



Universidad Nacional de General Sarmiento

Tesis de Maestría en Historia Contemporánea

La participación civil en el proceso represivo durante el último gobierno militar en Argentina (1976-1983): el caso del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles.

Tesista: Damián Santos.

Director de tesis: Daniel Lvovich.

Octubre de 2019

Resumen

En septiembre de 1976, un decreto del ministerio de educación bonaerense prohibió la utilización de un método pedagógico llamado “Educación y Liberación” en todo el territorio provincial. Un grupo de docentes del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles, Buenos Aires, reclamó el inmediato cumplimiento de la orden oficial. La falta de celeridad en su aplicación por parte del cuerpo directivo fue el inicio de un conflicto que pronto superó el ámbito institucional. En diciembre el colegio fue intervenido y a lo largo de 1977 las religiosas abandonaron la ciudad. El caso quedó en penumbras hasta que en el año 2002 un grupo de jóvenes pringlenses realizó una investigación audiovisual sobre los sucesos ocurridos en la ciudad durante el último gobierno militar en Argentina (1976-1983), y se propusieron revisar en especial lo acontecido en el colegio católico. Los testimonios recogidos veinticinco años después de los hechos han aportado datos hasta entonces desconocidos, y son analizados en esta investigación. Además de docentes y el cuerpo directivo del colegio, es posible afirmar que diversos actores de la sociedad pringlense han participado del conflicto y contribuyeron al alejamiento de las religiosas del colegio. También ha sido objeto de este trabajo registrar las disputas por la memoria que subsisten hasta el presente.

Abstract

In September 1976, a decree of the Buenos Aires Ministry of Education prohibited the use of a pedagogical method called "Education and Liberation" throughout the provincial territory. A group of teachers from the Colegio Sagrado Corazón of Coronel Pringles, Buenos Aires, demanded the immediate fulfillment of the official order. The lack of speed in its application by the board of directors was the beginning of a conflict that soon surpassed the institutional sphere. In December the school was intervened and throughout 1977 the religious left the city. The case remained hidden until in 2002 a group of young Pringlenses conducted an audiovisual investigation about the events that occurred in the city during the last military government in Argentina (1976-1983), and they set out to examine what had happened in the Catholic school. The testimonies collected twenty-five years after the events have provided data unknown until then, and are analyzed in this investigation. In addition to the teachers and the board of directors of the school, it is possible to state that various actors of the Pringlense society have participated in the conflict and have contributed to the removal of the religious from the school. It has also been the goal of this dissertation to register the memory disputes that remain until now.

*Los monstruos existen
pero son demasiado poco numerosos
para ser verdaderamente peligrosos;
los realmente peligrosos son
los hombres comunes.*

Primo Levi,
Si esto es un hombre.

Índice

Agradecimientos	6
Introducción	8
Capítulo 1. Relatos y protagonistas del conflicto del Sagrado Corazón.	37
Capítulo 2. Clara Yáñez y el catolicismo tercermundista.	66
Capítulo 3. Las memorias de Pringles.	97
Conclusiones finales	119
Bibliografía	129
Anexo Documental	136

Cien agradecimientos y una dedicatoria

Puedo ponerme cursi y decir que esta investigación no puede ser considerada como un trabajo individual.

Quiero agradecer en primer lugar a Laura Espinosa. Si no hubiera estado atenta a mis balbuceos poco coherentes en la prehistoria de este estudio, si no tuviera un espíritu solidario que la llevó a comprometerse, esta investigación no hubiera siquiera comenzado. A mis compañeros de cohorte de la UNGS: furiosamente comprometidos, dulcemente indignados. A Guadalupe Ballester, que ayudó de mil maneras.

A Marisa Pineau, Roberto Pittaluga, Marina Franco: no he podido volver a pensar la Historia de igual manera después de sus clases. A Alejandro Cattaruzza: tuve la suerte de cruzarme con su enorme tamaño académico y humano. A Mariano Rodríguez Otero: gracias por la mano siempre extendida. A Santiago Garaño, Ernesto Bohoslavsky, Hernán Merele, y Ana Seitz: sus lúcidos señalamientos han sido de suma importancia para repensar el rumbo de la investigación.

A la familia Aira y a Agustín Moldavsky: por permitirme ingresar a ese universo llamado Coronel Pringles.

A las trabajadoras de la DIPBA: siempre precisas, atentas, profesionales. Gracias por esos tesoros fotocopiados que hacían demasiado breve el retorno desde La Plata.

A mis amigos de Pringles: aquellos formales y lejanos contactos dieron lugar con el tiempo a cálidas tardes de mates y encendidas cenas. Por motivos explicados personalmente, no serán aquí nombrados. Sólo mencionaré a Ximena Martel: los primeros y convencionales contactos han dado lugar a intensas conversaciones que han nutrido mis perspectivas. Gracias Ximena. Por más cenas en Redondo.

A mis amigos de la UBA: Juan Manuel Romero y Nicolás Sillitti: por los últimos finales, por sus aportes a este trabajo, por hacerme reír y pensar. A Diego, Alejandro y Bruno: por el apoyo constante.

A Nicolás De Brea Dulcic y Mariana Paganini: por tantas cenas siempre condimentadas con historia reciente y risas. A Judith Gociol y Diego

Rosemberg, por contundentes clases de metodología periodística. A Violeta Nuviala, por sus precisiones sobre la arquitectura de Salamone. A Matías Castellano, por aquellos tiempos. A Ariel Ranelli y Alicia Contartese, por haberse endurecido sin perder la ternura. A Sofi y a Manu: ayer me daban la mano para cruzar la calle Bolivia, y hoy se interesan por esta investigación. El tiempo es veloz.

A Titán, a Lola, a Zamba: porque han acompañado (demasiado) de cerca la escritura de este trabajo.

A mi sangre: a Diego, que no leerá este trabajo, pero acompaña cada una de mis pasiones. A Nico, por ser mi hermano, mi amigo, y un 5 aguerrido. A mi vieja, que nos cuida a todos nosotros y nos sigue alimentando con dulzura. A Agustín, Lisandro, y Bruno. Por invitarme a creer cuando digo futuro.

Supe que había tenido un terrible golpe de suerte cuando Daniel Lvovich aceptó dirigir este trabajo. Al principio creí que era un hombre de pocas palabras. Después de mucho tiempo supe que era de palabras necesarias. Me ayudó a caminar, y me dio cobijo en los tiempos de lluvia. Gracias Daniel. Por todo.

A mi compañera Laura: por las noches de cama vacía, por aquel viaje a Pringles, por ayudarme a enfrentar los fantasmas que ha desatado esta historia. Por odiar a los horribles con tanto amor.

A la Universidad Nacional de General Sarmiento y a la Universidad de Buenos Aires: si por esas casualidades, quien lea las siguientes páginas encuentra un casi imperceptible aporte a la discusión por la interpretación del pasado, el mérito debe ser adjudicado a estas instituciones de educación pública y gratuita, y a quienes han luchado y luchan para que saber no sea lujo. Las insuficiencias e imprecisiones son fruto del esfuerzo del autor.

Este trabajo es dedicado a la memoria de Joaquín Santos. Porque a pesar del Terror de aquella noche, siguió sintiendo, en lo más profundo, cualquier injusticia, cometida contra cualquiera, en cualquier parte del mundo.

(Y solo un poco, también dedicado a Ken Loach y a Juan Román Riquelme.)

Introducción

En el último tercio de 1976 se desató un conflicto al interior del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles. Un decreto ministerial prohibía la utilización de un método pedagógico implementado en esa institución por una monja que visitaba la ciudad en forma periódica. A partir de la llegada de la resolución oficial al colegio, surgieron voces que se preguntaron si existía una intencionalidad ideológica detrás de la actuación de las religiosas. Se abrió entonces un debate respecto al verdadero rol que ellas cumplían en esa institución. Entre finales de 1976 y comienzos de 1977 las “monjas del Sagrado Corazón” fueron desplazadas del colegio. Veinticinco años después, un grupo de alumnas y alumnos del último año de la Escuela Técnica N°1 de Coronel Pringles se propusieron reconstruir la vida de esa ciudad durante el último gobierno militar a través de testimonios. Con ese material realizaron “Recordar sin temor”, un trabajo audiovisual para el programa *Jóvenes y Memoria*, organizado por la Comisión por la Memoria de la provincia de Buenos Aires. Entre los numerosos relatos, existe un bloque dedicado al “caso del colegio Sagrado Corazón”. En el primer tramo, dos maestras de aquel entonces acusan a una religiosa de haber llevado a cabo prácticas de adoctrinamiento ideológico dentro de la institución. A continuación, otra ex maestra del colegio toma distancia de la perspectiva de sus antiguas colegas, y relata además las condiciones de su propio despido. A partir de estos dos contradictorios testimonios, se ha iniciado el siguiente trabajo de investigación que se ha propuesto revisar aquel conflicto desatado en el Sagrado Corazón.

En el primer relato, una de las maestras detalla las circunstancias en las cuales señaló a la religiosa como sospechosa. Aquella confesión fue el centro de mis preocupaciones al comienzo de este trabajo. Pero el objeto de estudio se ha modificado con el propio transcurso de la investigación. A cada paso que se daba para intentar explicar aquel hecho, aparecían diversos actores sociales vinculados a esta historia que no podían ser apartados. Fue entonces cuando tomé la decisión, no de modificar el objeto de estudio, sino de ampliar la

perspectiva para estudiar a todos los protagonistas involucrados en la salida de las monjas del colegio.

La ordenanza 1769/76 del Ministerio de Educación provincial anunciaba la prohibición del método pedagógico “Educación y Liberación”, escrito por Clara Yáñez. Esta religiosa tenía un rol de supervisión educativa en la misma congregación que las monjas del Sagrado Corazón, es por eso que visitaba el colegio con regularidad. Ante el conflicto, referentes políticos, religiosos y mediáticos de la ciudad han actuado de acuerdo a sus perspectivas e intereses. A través del análisis de las diferentes posiciones asumidas por estos actores en la disputa del colegio, este trabajo se propone como *objetivo* reflexionar sobre la participación de la gente “común y corriente” en el sistema represivo instalado durante el último gobierno militar.

Para cumplir este objetivo general, el primer capítulo pretende realizar una reconstrucción de los hechos vinculados al conflicto del colegio para así reconocer el rol de cada uno de los protagonistas que han intervenido y las motivaciones que los ha llevado a asumir tal actitud. En el segundo se coloca la atención en la autora de aquel polémico método pedagógico. Luego de la reconstrucción de su trayectoria personal, es analizado el prohibido trabajo “Educación y Liberación” para intentar hallar sus rasgos ideológicos, y los motivos que han provocado el rechazo del Ministerio de Educación provincial. En el tercero, se indaga sobre la Memoria de estos sucesos en Pringles. Allí se intentará identificar los modos de recordar aquel hecho, y registrar las transformaciones que se han producido a partir de la producción y divulgación del trabajo audiovisual “Recordar sin temor”.

Relevancia de la investigación.

La participación civil en la represión llevada a cabo durante el último gobierno militar es un tema que no ha sido aún abordado en la historiografía con la profundidad merecida. Hubo avances en el esclarecimiento de la

colaboración empresarial con el aparato represivo¹, pero son aún escasas las investigaciones que involucran a otros sectores civiles.

Se ha progresado también en el estudio de la conformación del discurso antsubversivo emitido por el gobierno militar. La historiadora Marina Franco supo rastrear que el mensaje oficial respecto al enemigo interno no fue una novedad surgida en 1976, sino que se apoya en un conjunto de nociones preexistentes al 24 de marzo que se han reconfigurado a través de los contextos políticos del siglo XX y que alcanza una galvanización en el trienio previo al último golpe de Estado. La novedad que aporta el gobierno militar entonces es el ascenso del discurso del enemigo interno hasta convertirse en el principal fundamento para la implementación de un sistema represivo a nivel nacional. Pero muchos menos son los trabajos que se animan a reflexionar acerca de la *recepción* de aquel mensaje en la población. Uno de los motivos que explican la escasez de investigaciones reside en las serias dificultades que existen para medir cómo fueron percibidas aquellas nociones oficiales vinculadas a la lucha antsubversiva por parte de la sociedad.

El trabajo que se presenta a continuación pretende incidir en estos dos campos apenas explorados. Por un lado, se revisa la actuación de diversos actores civiles de la comunidad pringlense ante el conflicto del colegio. Por otro, son analizadas las motivaciones esgrimidas por esos mismos protagonistas para asumir esta actitud en busca de resabios del discurso oficial contra el enemigo interno.

“El fantasma de la subversión” en Pringles: una hipótesis.

Cuando la orden oficial llega a la ciudad, un grupo de docentes y “padres de familia” reclaman el inmediato cumplimiento de la resolución ministerial que prohibía el método pedagógico de Clara Yáñez. Miembros de la Iglesia, la prensa y un alto funcionario local se sumaron y reclamaron una pronta

¹ El 11 de diciembre de 2018 el Tribunal Oral Federal N° 1 de San Martín condenó a dos ex directivos de Ford en Argentina a 12 y 10 años de prisión por ser partícipes necesarios en la privación ilegal de la libertad y en tormentos a obreros que actuaban como delegados sindicales de la empresa durante el último gobierno militar. Fue la primera vez que directivos de una multinacional son juzgados por su colaboración a la represión militar.

solución. Todos ellos se han sentido convocados a cooperar en la resolución de este asunto. La *hipótesis* es que ha sido “el fantasma de la subversión”, noción de amplio espectro perteneciente a una larga tradición antiizquierdista, quien los ha impulsado a tomar partido contra las acusadas. Es posible plantear que el estudio del rol asumido por los diversos actores presentes en el conflicto del colegio muestra diversos grados de aceptación del discurso oficial respecto a la lucha contra el enemigo interno. Por convicción ideológica, o por miedo a ser confundidos con la subversión, las diversas acciones protagonizadas por los actores sociales merecen ser consideradas como expresiones no transparentes de consenso respecto al proceso de represión militar.

Apartado teórico – metodológico.

El estudio de la participación civil en un contexto represivo presenta una serie de dificultades teóricas. Una de ellas reside en la selección y la interpretación de aquellas actitudes consideradas como genuinas expresiones del conjunto de la población. Resulta también un obstáculo la escasa precisión para definir los contornos del colectivo que asume una actitud respecto a las políticas autoritarias. Es por eso que a continuación se coloca la atención en dos nociones que serán utilizadas con frecuencia a lo largo de este trabajo: la idea de consenso, y el concepto de gente “común y corriente”. Después de plantear la complejidad de ambas, se hace explícita la interpretación que se otorgará a cada una de ellas en las siguientes páginas. Por último, son planteadas una serie de aclaraciones respecto al tratamiento que han merecido las fuentes orales utilizadas para esta investigación.

a. Debate sobre la idea de Consenso.

Los intentos historiográficos que estudiaron las actitudes sociales bajo el último gobierno militar en Argentina han demostrado que existen diversas interpretaciones. Daniel Lvovich² ha podido registrar estudios que señalan la capacidad represiva del Gobierno militar para eliminar cualquier forma de oposición y resistencia.³ También existen otros que afirman que el Terror impuesto produce desmovilización pero también crea sujetos políticos que obedecen en forma voluntaria.⁴ Una tercera mirada registrada en trabajos de estudio propone la imposibilidad de estudiar el temor o la complicidad social como actitudes unívocas, al entender que las manifestaciones sociales pueden expresar combinaciones de obediencia y de rebelión al mismo tiempo.⁵ Esta diversidad, en definitiva, desnuda la dificultad para emplear la noción de *consenso* bajo regímenes autoritarios. Lvovich demuestra la distorsión que ocasiona un contexto represivo en la utilización del concepto de consenso cuando afirma que “*resulta altamente improbable que el historiador logre diferenciar el **consenso tácito** que supone aprobación de las prácticas estatales, de la **aceptación pasiva** de sus políticas debido al terror o la **resignación** fundada en la falta de expectativas razonables de cambio. Dificultades similares pueden ocurrir con el análisis de determinadas formas de disenso, oposición, o resistencia a las dictaduras (...).*”⁶

Philippe Burrin ha advertido que el término *consenso* simplifica la complejidad de las actitudes hacia el poder. Propone entonces una escala en torno a dos nociones: la *aceptación* y el *distanciamiento*. En la primera es posible encontrar actitudes como la resignación, el apoyo, y la adhesión. En la segunda, se pueden incluir a la desviación, la disidencia y la oposición.⁷ Si

² Lvovich, Daniel. “Sistema político y actitudes sociales en la legitimación de la dictadura militar argentina (1976-1983)”. *Revista Ayer, Revista de Historia Contemporánea*, N° 75, Asociación de Historia Contemporánea y Marcial Pons, Madrid, 2009, p. 295.

³ Acuña, Carlos y Smulovitz, Catalina. “Militares en la transición argentina: del gobierno a la subordinación constitucional”, en Acuña, C. y otros, *Juicio, castigos y memorias. Derechos Humanos y justicia en la política argentina*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.

⁴ Corradi, Juan. “El método de destrucción. El terror en la Argentina”, en Quiroga, H. Y Tcach, C. (comps.) *A veinte años del golpe. Con memoria democrática*. Rosario, Homo Sapiens, 1996.

⁵ Calveiro, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en la Argentina*, Buenos Aires, Colihue, 1998, p. 158.

⁶ Lvovich, D., *Op. cit.*, p. 296.

⁷ *Ibidem*.

consideramos esta categorización para analizar las actitudes de Pringles, es posible plantear que los actores sociales que se han sumado a la acusación a las religiosas demuestran algún grado de *aceptación* del discurso antisubversivo emitido desde la cúpula militar.

Pero la principal novedad de este trabajo reside en el objeto de estudio: ya no se observa a una agrupación política, económica o social determinada, sino a ese sector de imprecisos límites como es los hombres y mujeres “comunes y corrientes”.

b. A propósito de la gente “común y corriente”.

Esta investigación ha colocado su atención en las actitudes que han tomado diversos actores sociales de la comunidad de Pringles ante un conflicto desatado al interior de una institución educativa. Si bien aparecen en escena la prensa, miembros de la Iglesia y de la Intendencia, el resto de los participantes no detentan roles políticos o sociales en la comunidad. Es por eso que resulta pertinente aclarar cuál es la noción aquí considerada para referirse a quienes la bibliografía clásica denomina gente “común y corriente”.

El historiador Andrew Stuart Bergerson ha debido enfrentar el desafío de una definición en su primer libro “*Ordinary Germans in extraordinary times*” cuando puso la atención en el rol de los pobladores de la ciudad sajona de Hildesheimer en los cambios culturales ocurridos durante el nazismo. Fue entonces cuando aclaró que consideraba a las personas comunes como “*un grupo particular de gente que permanece fuera de los círculos del poder público y la responsabilidad histórica.*”⁸

Ana Inés Seitz ha reunido una serie de definiciones respecto a este colectivo de tan difusos contornos utilizados para los análisis de los casos español y argentino.⁹ Claudio Hernández Burgos ha estudiado a este sector durante el franquismo y lo ha definido como aquella gente que “*no participa en el*

⁸ Bergerson, Andrew Stuart. *Ordinary Germans in extraordinary times: the Nazi revolution in Hildesheim*. Bloomington, Indiana University Press, 2004, p. 6.

⁹ Seitz, Ana Inés. “Desafíos metodológicos en el abordaje de las actitudes sociales en dictadura (Argentina, 1976-1983). Apuntes para un campo en construcción”, ponencia presentada en *VI Jornadas de Historia de la Patagonia*, Cipolletti, Río Negro, noviembre de 2014.

entramado administrativo del régimen, pero que tampoco formaba parte de quienes luchaban por derribarlo". También afirmó que se trata de *"ciudadanos que no formaron parte de las instituciones de poder, pero tampoco de la oposición antifranquista"*.¹⁰ Respecto al contexto argentino, Seitz ha rescatado dos definiciones. Por un lado, Mariana Caviglia definió como *gente común* a *"aquellos hombres y mujeres que no participaron en ninguna organización armada ni formaron parte del terror estatal"*.¹¹ Por otro, Daniel Lvovich se refirió a la *gente corriente* como *"personas con o sin militancia política, no pertenecientes a la dirección de organizaciones políticas o sociales"*.¹²

La dificultad para definir esta noción resulta evidente cuando las cuatro definiciones antes citadas han recurrido a señalar quienes *no* son gente común y corriente. A partir de ellas, y sin pretensión de brindar una opción que supere las dificultades ya afrontadas, se intentará a continuación alguna delimitación del objeto de estudio a utilizar a lo largo del trabajo de investigación. Entonces, se considera aquí como *"comunes y corrientes"* a *aquellas personas que no han formado parte de la estructura administrativa-legal del Gobierno militar, ni del aparato represivo ilegal dependiente del Estado, así como tampoco han integrado o dirigido alguna organización política o social*. Teniendo en cuenta la complicidad civil con que ha contado el gobierno militar, podemos afirmar que *quedan también excluidos de la gente común y corriente quienes lideraban las empresas que se han beneficiado por el rumbo neoliberal adoptado a partir de 1976, como también los miembros de la jerarquía eclesiástica y los intelectuales que legitimaron al gobierno de facto*.

¹⁰ Hernández Burgos, Claudio. *Las bases sociales de la dictadura y las actitudes ciudadanas durante el régimen de Franco. Granada (1936-1976)*. Tesis de doctorado. Granada, Editorial de la Universidad de Granada, 2012, p. 32.

¹¹ Caviglia, Mariana. *Dictadura, vida cotidiana y clases medias. Una sociedad fracturada*. Buenos Aires, Prometeo, 2006, p. 43.

¹² Lvovich, Daniel. "Actitudes sociales y dictaduras: las historiografía española y Argentina en perspectiva comparada", en Águila, Gabriela y Alonso, Luciano (coord.) *Procesos represivos y actitudes sociales. Entre la España franquista y las dictaduras del Cono Sur*, Buenos Aires, Prometeo, 2013, p. 123.

c. Respecto a las fuentes orales.

A partir de los relatos registrados en el trabajo audiovisual “Recordar sin temor” se ha iniciado el trabajo de investigación que se presenta a continuación. Todos ellos aparecen identificados en la pantalla con sus nombres completos en los zócalos correspondientes. De todos modos, en las próximas páginas las maestras serán mencionadas solo por sus nombres de pila. Esta decisión ha sido tomada teniendo en cuenta que este no es un trabajo con pretensiones acusatorias. Las docentes que han brindado sus testimonios son piezas importantes pero no exclusivas de esa trama. Referirse a ellas solo por su nombre tiene la pretensión de no personalizar el debate y colocar la atención en un entramado más complejo y más interesante para reflexionar acerca de la colaboración civil al sistema de represión establecido durante el último gobierno militar.

También se ha asumido una determinación respecto a los testimonios brindados para esta investigación. Ninguno de ellos es aquí presentado con sus nombres completos.¹³ El primer motivo no deja espacio para el debate: una protagonista ha solicitado explícitamente que su nombre no sea aquí mencionado. El argumento brindado para este pedido es que siente que aquella división que se ha producido en el cuerpo docente de aquel entonces se mantiene hasta el día de hoy, y no quiere que sus palabras contribuyan a profundizar ese enfrentamiento. Este planteo provocó que sea revisado el tratamiento del resto de las entrevistas. Durante nuestra estadía en Pringles fue posible comprobar que las relaciones personales en dicha comunidad son estrechas, que “todos se conocen con todos”, y que quienes protagonizaron la historia que se relata a continuación mantienen vínculos familiares o laborales con quienes no han compartido opinión en aquel entonces. Han sido numerosos los rechazos recibidos ante la propuesta de realizar una entrevista. Algunos de los argumentos esgrimidos para tal negativa eran justamente el temor a que esos lazos personales que aún persisten se vieran afectados por la divulgación de su testimonio. Quienes aceptaron ser entrevistados nos abrieron las puertas de sus casas, nos han recibido con afecto y calidez, y más

¹³ Una excepción a esta regla autoimpuesta es el testimonio del entonces intendente de la ciudad. Esto se debe a que en la entrevista habló como ex funcionario público, y no a título personal.

importante: han abierto la caja de sus recuerdos. Y en muchos casos no ha sido sin consecuencias: aquel pasado no ha vuelto solo con la memoria de los hechos, sino también con los dolores de aquel entonces.

Los vínculos personales se establecen por motivos de profunda intimidad. Y todas las mañanas tenemos la oportunidad de consolidarlos o que sean modificados. Este trabajo de investigación se encuentra muy lejos de pretender afectar dichas relaciones establecidas a través de décadas. Ningún relato lleva el nombre de quien me ha brindado una entrevista por respeto a esos vínculos interpersonales, y en agradecimiento al alto precio emotivo que pagaron frente al grabador.

Estado de la cuestión: la participación civil ante regímenes autoritarios.

a. La participación civil en regímenes dictatoriales.

Sheila Fitzpatrick y Robert Gellately han colocado su atención en las denuncias realizadas por “gente común y corriente” en la historia europea moderna. En un trabajo introductorio sobre este tema han brindado una serie de conceptos que resultan útiles para los fines de esta investigación. Las denuncias son definidas como *“comunicaciones espontáneas de ciudadanos individuales al Estado (u otra autoridad como la Iglesia) que contienen acusaciones de delitos cometidos por otros ciudadanos o funcionarios por los cuales reclama de forma implícita o explícita un castigo.”*¹⁴ Respecto al autor/a de la denuncia, afirman que *“el denunciante es un ciudadano que está convocando al Estado u otra autoridad superior a tomar una acción disciplinaria contra otro ciudadano.”*¹⁵ Luego de la definición, es posible avanzar en un terreno menos seguro: la motivación de quienes denuncian ante una instancia institucional superior y señalan a una persona. Sobre este punto, Fitzpatrick y Gellately proponen que *“ellos probablemente invocan valores del Estado (o de la Iglesia) y niegan todo interés personal de su parte,*

¹⁴ Fitzpatrick, Sheila, Gellately, Robert. “Introduction of the Practices of Denunciation in Modern European History”, *The Journal of Modern History, Practices of Denunciation in Modern European History, 1789-1989*, Vol. 68, Nº 4, The University of Chicago Press, Dec. 1996, p. 747.

¹⁵ *Idem*, p. 763.

aduciendo deber al Estado (o al Bien Público) como la razón para ofrecer información a las autoridades.”¹⁶ Advierten también que ha sido utilizado el término *denuncia* con diversos significados de acuerdo al contexto histórico estudiado. Es por ello que les resulta conveniente apelar a los términos *denuncia* y *delación*. Con la palabra *denuncia* se refieren a aquellas que se realizan inspiradas en un “espíritu generoso” por parte del denunciante. En cambio, *delación* es aplicado a la denuncia inspirada en la deslealtad, en el interés personal. Demuestran esta diferencia a través ejemplos históricos. El “*Yo acuso!*” de Émile Zola es un caso en el cual la denuncia es interpretada como “*un acto de virtud cívica o deber religioso cuya actuación podría suponer un sacrificio personal o un riesgo para el denunciante.*”¹⁷ Cuando escribió aquella carta abierta al presidente francés en 1898, Zola “*tenía sólo interés por la verdad y la justicia, sin malicia u odio hacia aquellos que acusaron (a Dreyfus), y escribió en nombre de la humanidad.*”¹⁸ Pero por otro lado, *delación* se ha utilizado en diversos estudios sobre la Inquisición. Henry Charles Lea, especialista en la versión española de este proceso jurídico-religioso, afirmó que el aparato conformado para detectar y castigar herejes “*elevó la delación al rango de alto deber religioso, llenó el país con espías y convirtió a toda persona en objeto de sospecha, no sólo en su vecindario sino también en su propia familia y sobre cualquier extraño que tuviera chance de conocer.*”¹⁹ La delación ha sido utilizada como sinónimo de traición. Los delatores “*son considerados como despreciables, cobardes, y usualmente motivados por la malicia.*”²⁰

“*Las denuncias -que ocupan un espacio intermedio entre la sociedad “abajo” y el Estado o las autoridades “arriba” - evidentemente constituían un crucial componente del terror nazi tanto como del soviético*”²¹ afirman Fitzpatrick y Gellately. Si bien la compilación cuenta con un diverso conjunto de trabajos de investigación sobre las denuncias de la gente “común y

¹⁶ *Ibidem*, p. 747.

¹⁷ *Idem*, p. 764.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ Citado en *Idem*, p. 765.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ *Idem*, p. 751.

corriente”, han creído necesario destacar el rol que esta práctica ha tenido en la Alemania de Hitler y durante el período estalinista.

“Uno de los modos en los cuales los ciudadanos participaron en el sistema nazi fue el envío de incontables cartas con súplicas, quejas, o acusaciones a oficiales de todos los niveles”²² afirman respecto al caso alemán. Resulta oportuno entonces colocar nuestra atención en los estudios sobre la Gestapo realizados por el propio Gellately²³ y Eric Johnson²⁴ para reflexionar sobre el papel que esa información ha tenido en el funcionamiento del aparato de represión estatal. Según Gellately, la Gestapo recibía la mayor parte de los aportes que determinaban sus acciones a través de denuncias.²⁵ Johnson, si bien coincide en la amplitud del fenómeno, afirma que esa información fue efectiva en aquellos casos en que eran señalados sectores considerados enemigos por el régimen nazi. Las denuncias que se referían a sujetos que no pertenecían a esos grupos tuvieron resultados menos graves. Para Gellately, la Gestapo asumía una posición “reactiva” a partir de una sociedad alemana que se patrullaba a sí misma. En cambio, Johnson asignó esta actitud de la Gestapo solo para aquellos casos que no están dentro de los grupos perseguidos. Según este autor hubo una actitud proactiva respecto a los sectores identificados como peligrosos y sobre la base del miedo.

Merece ser destacado el papel asignado al contexto represivo como condición necesaria para la denuncia. Mientras Johnson repone el lugar del terror en la política nazi, Gellately relativiza el miedo como factor explicativo de la acusación, al encontrar dos estímulos distintos para la denuncia. Por un lado, aquellas inspiradas en una convicción ideológica, mientras que por otro identifica a un conjunto de acusaciones realizadas con una finalidad instrumental. En su trabajo “No sólo Hitler”, el historiador canadiense ha hallado un número de denuncias de civiles que han sido descartadas por la Policía porque obedecían a conflictos previos a la llegada del nazismo al

²² *Ibidem*, p. 752.

²³ Gellately, Robert. *No sólo Hitler. La Alemania nazi entre la coacción y el consenso*. Barcelona, Crítica, 2002.

²⁴ Johnson, Eric. *El terror nazi. La Gestapo, los judíos y el pueblo alemán*. Buenos Aires, Paidós, 2003.

²⁵ Lvovich, Daniel. “Sospechar, delatar, incriminar: una aproximación al fenómeno de las denuncias contra el enemigo político en la última dictadura militar argentina”. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, Madrid, 2016, p. 3.

poder. Gellately propone que existió una manipulación del aparato de represión por una parte de la población para que sea el Estado quien resuelva aquellos pleitos del pasado. Para eso, las denuncias se ajustaron a los requerimientos del momento para lograr una intervención policial: los conflictos del ámbito cotidiano se reconvierten en delitos políticos.

Las denuncias fueron también una pieza importante para el caso de la Unión Soviética, afirman Fitzpatrick y Gellately. Pero a diferencia del caso alemán, es relativizado el peso específico de las denuncias en el aparato represivo estalinista: *“si comparamos las últimas cifras para la Gestapo alemana citadas por Gellately con aquellas para la NKVD soviética (Comisariado del Pueblo para Asuntos Internos, Policía Secreta entre 1934 y 1954, antecesora de la KGB) registrados en material censal de 1939, la disparidad es extraordinaria: 7.500 personas empleadas en la Gestapo contra 366.000 que trabajaban para la NKVD (personal de los gulags incluidos). Esto implica un índice de saturación de un policía secreto por diez mil habitantes en el caso alemán y uno por cada 500 habitantes (veinte veces mayor) en el caso soviético.”*²⁶

Las delaciones durante el Franquismo en España han sido estudiadas por Peter Anderson.²⁷ Este autor afirma que durante la Guerra Civil (1936-1939) y la inmediata Posguerra, la extensión de la denuncia fue mayor que en el caso alemán. La profunda división ideológica provocada por el conflicto es para este autor la explicación para entender la amplitud del fenómeno. A partir de esta perspectiva, Anderson utiliza la diferenciación planteada por Gellately para analizar los fundamentos de las denuncias realizadas durante el Franquismo, y afirma que en España hubo motivaciones más ideológicas y menos instrumentales en comparación con el caso alemán o soviético.

b. La participación civil en el caso argentino.

Es posible reconocer diversas interpretaciones respecto a la relación planteada entre el gobierno de facto y la sociedad. Las primeras perspectivas, surgidas a comienzos del período democrático, aseguraban que los militares

²⁶ Fitzpatrick, S., Gellately, R., *Op. cit.*, p. 755.

²⁷ Lvovich, D., *Op. cit.*, p. 4.

en el poder no contaron con el apoyo de la sociedad en su conjunto, con excepción de los sectores más concentrados del poder económico y la mayor parte de la cúpula eclesiástica. La teoría de los Dos Demonios contribuyó a esta interpretación del pasado al asignar un rol pasivo a la sociedad frente a la violencia ejercida por grupos de izquierda y de derecha. Según esta perspectiva, el gobierno militar no gozó de legitimidad alguna.

Estudios procedentes del campo de la historia y otras ciencias sociales han puesto en discusión aquella primera imagen sobre la relación entre dictadura y sociedad. Nuevas miradas acerca del funcionamiento del sistema político de la segunda mitad del siglo XX, junto con nuevos estudios acerca de actitudes de apoyo al gobierno, permiten postular que los militares en el poder contaron con cierta legitimidad hasta la abierta crisis desatada por la derrota en la guerra de Malvinas. Guillermo O'Donnell ha realizado un valioso aporte a esta discusión al afirmar que el control dictatorial sobre la población sólo se pudo desarrollar por la existencia de una sociedad que se patrulló a sí misma, refiriéndose a un grupo amplio de personas que voluntariamente se ocuparon activa y celosamente de ejercer un control poblacional. Fueron *kapos* que ejercieron la vigilancia sobre el vecino y la autocensura.²⁸ Hugo Vezzetti, por su parte, señala que durante el gobierno militar la sociedad fue más prudente que presa del terror, con una disposición flexible hacia el gobierno militar. Destaca los beneficios obtenidos por sectores empresariales, eclesiásticos y políticos con la instalación del nuevo orden, y sectores de clase media que disfrutaban de la sobrevaluación del peso. Se trataba en su óptica de una sociedad que, en su amplia mayoría, “*compartía, aunque fuera por una relación delegativa con los guerreros, la visión básica de un antagonismo que sólo podía resolverse por la aniquilación del enemigo.*”²⁹ El siguiente estudio de caso de Coronel Pringles se coloca en sintonía con la perspectiva propuesta por estos dos autores al cuestionar aquella imagen de una sociedad que se mantuvo al margen del proceso represivo puesto en marcha el 24 de marzo de 1976.

²⁸ O'Donnell, Guillermo. “Democracia en la Argentina. Micro y macro”, en *Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*, Buenos Aires, Paidós, 1997, pp. 137-138.

²⁹ Vezzetti, Hugo. *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2003, p. 67.

Aquellos trabajos que se ocupan de la participación civil en la represión militar deben enfrentar un desafío de difícil resolución en términos empíricos: el estudio de la recepción social del discurso de la lucha antisubversiva emitido desde el gobierno nacional. El trabajo de Marina Franco *Un enemigo para la Nación* hace un aporte para reflexionar sobre la relación planteada entre el discurso “desde arriba” y la recepción de la gente “común y corriente”. Esta autora coloca su atención en el período 1973-1976 para estudiar la conformación de un relato respecto a la amenaza de un enemigo interno que debía ser erradicado en nombre de la nación. Un cúmulo de nociones ya presentes en ese trienio sería asumido por las Fuerzas Armadas como principal justificación de su lucha antisubversiva a partir de 1976. Entre las diferentes expresiones estudiadas de esa etapa (periódicos, comunicados de los principales actores políticos) la autora recoge una serie de cartas de personas comunes y corrientes enviadas a instancias gubernamentales referidas a acciones llevadas a cabo por supuestos “guerrilleros” o “subversivos”. Marina Franco señala la escasa coherencia política de estas misivas, al mismo tiempo que destaca que el bajo número de este tipo de documentos impide realizar cualquier conclusión. De todas maneras, asigna a estas expresiones el valor de ser manifestaciones de *“una variedad de sentidos en circulación que es necesario iluminar en relación con el universo de los discursos dominantes y hegemónicos (...).”*³⁰ La falta de coherencia no es un inconveniente para la autora: *“la naturaleza ambigua y confusa de muchas de estas piezas, poco informadas políticamente, constituyen un dato clave de la complejidad de las representaciones sobre la violencia dentro de la sociedad, y muestra cómo, en su vaguedad, todas ellas recurrían al universo genérico de referencias que conformaba el enemigo interno de izquierda.”*³¹

Existe un amplio acuerdo en torno a que no han sido los aportes voluntarios una vía trascendente en la obtención de información con la cual Gobierno

³⁰ Franco, Marina. *Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973-1976*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2012, p. 266.

³¹ *Idem.*

militar desarrolló su política represiva.³² Los servicios de Inteligencia, las declaraciones obtenidas bajo tortura, y la colaboración de sectores que apoyaron abiertamente la represión han sido medios más eficaces que la denuncia voluntaria. De todos modos, los dispositivos disciplinadores instalados en el ámbito educativo por parte del Estado muestran que hubo una convocatoria a la participación civil en la represión. Al analizar la estrategia represiva llevada a cabo por el gobierno nacional, es también posible hallar apelaciones a la sociedad para su involucramiento en la lucha antisubversiva. A partir del golpe de Estado, las diversas dependencias del ministerio de Educación fueron repartidas en forma tripartita entre el Ejército, Armada y la Fuerza Aérea. Las tensiones internas surgieron de inmediato y han obstaculizado la implementación de políticas coherentes. Pero esta falta de coordinación no impidió la llegada de un importante número de funcionarios ligados al Integrista católico.³³ En 1976 fue dictada la ley de Prescindibilidad N° 22.280 que autorizó el despido del personal de la administración pública que fuera acusado de estar vinculado a actividades subversivas. Según la historiadora Laura Rodríguez, esta medida provocó el alejamiento de cientos de docentes en todo el país.³⁴ Poco después, fue aprobada otra ley que extendió al sistema privado de educación la misma figura de prescindibilidad. Su sanción respondía a la sospecha que los

³² Daniel Lvovich se apoya en la investigación de Victoria Basualdo “*La complicidad patronal-militar en la última dictadura argentina. Los casos de Acindar, Astarsa, Dálmine, Siderca, Ford, Ledesma y Mercedes Benz*” y varios de los trabajos compilados por Horacio Verbitsky y Juan Pablo Bohoslavsky en “*Cuentas pendientes. Los cómplices económicos de la dictadura*” para afirmar que “*La dictadura militar argentina no requirió para ejercer los modos más crudos de represión - las detenciones, desapariciones y asesinatos - de las denuncias espontáneas y voluntarias de la población.*” (Lvovich, D., *Op. cit.*, p. 9) La Directiva del comandante en Jefe del Ejército número 507/78 expresa la baja recepción que tuvieron las apelaciones al personal docente para su participación en la lucha contra la subversión. En ese documento se sostiene que no se logró “*la total comprensión del problema (la denuncia de docentes presuntamente subversivos) por parte de los rectores, decanos, supervisores y docentes de todos los ciclos de enseñanza quienes se han mostrado pocos dispuestos a asumir tareas y responsabilidades acordes con las exigencias que impone el Proceso de Reorganización Nacional*”. (Pineau, Pablo, Mariño, Marcelo, y otros. *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Colihue, Buenos Aires, 2006, p. 57)

³³ Rodríguez, Laura Graciela. *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*. Rosario, Prohistoria Ediciones, 2011.

³⁴ *Idem*, p. 28-29.

colegios católicos privados se habían transformado en refugio de profesores apartados de los establecimientos públicos.³⁵

En 1977 el Ministerio de Educación emitió dos documentos dirigidos a las escuelas de todo el país en los cuales se impulsaba, entre otras actitudes, el señalamiento. *Subversión en el ámbito educativo: Conozcamos a nuestro enemigo* era un panfleto de 80 páginas que debía ser distribuido en todas las escuelas del país y dado a conocer a todo el personal docente y administrativo. Su función era “lograr que los docentes conozcan mejor a los enemigos de la Nación” y “erradicar la subversión del ámbito educativo y promover la vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad de ser argentino”. Concluye con una convocatoria a los docentes a constituirse en “custodios de nuestra soberanía ideológica.” Constaba de cuatro partes (Conceptos generales, Organizaciones subversivas que operan en el ámbito educativo, Estrategia particular de la subversión en el ámbito educativo, y Construir el futuro). A lo largo del trabajo se hace una detallada exposición sobre la forma en que la subversión actúa dentro de todo el sistema educativo, deteniéndose en cada nivel y privilegiando el universitario. Según el trabajo sobre política represiva en el ámbito educativo compilado por Pablo Pineau, en las páginas de este material oficial se enuncia un mensaje según el cual toda acción educativa es plausible de ser definida como subversiva. Es por eso que el discurso emitido ha merecido ser definido como “pedagogía de la sospecha”.³⁶

El segundo documento también emitido por el ministerio fue *Directivas sobre infiltración subversiva en la enseñanza*. Allí se establecían las prescripciones que debían cumplir el personal docente y directivo para prevenir toda actividad ideológica o subversiva. Señalaba también que se debía denunciar ante las autoridades policiales y militares correspondientes todo hecho que excediera sus facultades. Las actividades gremiales quedaban prohibidas, y

³⁵ *Idem*, p. 31-32.

³⁶ Pineau, Pablo, Mariño, Marcelo, y otros. *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Colihue, Buenos Aires, 2006, p. 67.

se daban indicaciones sobre el aspecto y vestimenta esperado por los cuerpos docentes.³⁷

Fue también lanzado el *Operativo Claridad*, destinado a la identificación y espionaje del ámbito educativo y cultural por parte de los grupos de inteligencia militares. Sus acciones iban desde la investigación personal de estudiantes, docentes y directivos hasta el control del material escrito que se usaba en las escuelas. Su accionar era semisecreto, y la obtención de información se realizaba a través de “*delaciones e investigaciones por personal específico*”.³⁸ El resultado de este operativo fue la confección de “listas negras” que derivaron en desapariciones, asesinatos, encarcelamientos, prohibiciones de libros.

Existieron también avisos en la prensa que incitaban a la colaboración. *El Diario de Paraná*, *La Nueva Provincia* de Bahía Blanca, y la prensa rosarina³⁹ alertaban sobre la presencia de elementos subversivos camuflados en la sociedad, y que la urgente necesidad de identificarlos no era tarea exclusiva de las Fuerzas Armadas. Incluso es posible hallar una convocatoria a la acusación previa al último Golpe de Estado: Marina Franco registró las incitaciones a la denuncia en 1975 llevadas a cabo en el marco del Operativo Independencia en Tucumán.⁴⁰

Resulta una tarea condenada al fracaso intentar medir con precisión el impacto social que han tenido estas convocatorias. De todos modos, existen investigaciones que posibilitan un acercamiento a este tema. Fue Daniel Lvovich quien tempranamente realizó un análisis cualitativo de un conjunto de denuncias realizadas por “gente corriente” contra personas acusadas de subversivas.⁴¹ Y encontró que fueron impulsadas por un amplio abanico de motivos. En estos señalamientos fue posible hallar desde identificación

³⁷ *Idem*, p. 70.

³⁸ *Idem*, p. 56.

³⁹ Delfina Doval (2006) y Ana Belén Zapata (2014) rescatan anuncios que promueven las denuncias por parte de la sociedad en el *Diario de Paraná* y *La Nueva Provincia* de Bahía Blanca, respectivamente. Gabriela Águila (2008) analiza la prensa de Rosario.

⁴⁰ Franco, M., *Op. cit.*, p. 267.

⁴¹ Lvovich, D., *Op. cit.*

política con el régimen hasta un uso instrumental para resolver conflictos personales previos. Entre sus conclusiones, Lvovich incluye también el miedo como un factor que ha promovido la aceptación y la complicidad con el gobierno militar. A pesar de las diversas motivaciones, los casos estudiados demuestran la diseminación de un discurso antisubversivo que había tenido su origen previo al 24 de marzo, pero que a partir de esa fecha es que alcanza su máximo desarrollo.

Las denuncias son un indicador de cercanía al régimen militar, sostiene Lvovich. Esta es una idea que sobrevuela a una serie de estudios de caso basados en denuncias contra docentes y alumnado surgidas desde las propias comunidades educativas. Debido al importante respaldo documental con el cual se han realizado cada uno de ellos, estos trabajos resultan una ocasión propicia para pensar la compleja relación entre la emisión del discurso antisubversivo por parte el gobierno militar y la recepción del mensaje por parte de la sociedad.

Los estudios sobre denuncias en el ámbito escolar.

Mora González Canosa ha analizado un conflicto desatado en la Escuela de Educación Técnica N° 1 de la ciudad de Lincoln a partir de los informes policiales hallados en el archivo de la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA). En esa institución educativa un grupo de profesores se enfrentaron al director y su entorno. Si bien es posible registrar el conflicto desde 1970, los archivos de la DIPBA demuestran que ambos grupos han realizado denuncias ante instancias estatales a partir de 1976 en las cuales recurren a una terminología sensible para la dictadura militar. González Canosa utiliza entonces la propuesta de Gellately para entender el caso de Lincoln como un ejemplo de “manipulación del sistema por parte de los de abajo” en el cual los sectores en disputa buscan aprovechar el aparato represivo para resolver un viejo pleito.⁴² El trabajo de investigación

⁴² González Canosa, Mora. “Consenso y Dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (Provincia de Buenos Aires) durante

que se presenta a continuación también recurre a la propuesta del historiador canadiense para pensar si en el caso del Sagrado Corazón no hubo también una utilización del sistema de represión imperante desde 1976 para resolver rencillas previas al inicio del gobierno militar.

Otro trabajo sobre denuncias en el ámbito educativo es el realizado por Ana Inés Seitz, quien ha colocado su atención en la Escuela de Educación Técnica N° 1 de Bahía Blanca. En agosto de 1975 dos alumnos fueron detenidos en las cercanías de esta institución por participar de una volanteada referida a la Masacre de Trelew. En los allanamientos realizados a sus respectivas casas al día siguiente de la detención, la policía dijo haber encontrado publicaciones vinculadas a Montoneros, un artefacto explosivo, y elementos para la confección de una bomba. Ambos estuvieron presos entre 4 años y medio y 5 años. Como consecuencia del arresto, efectivos policiales fueron a la Técnica N° 1 para continuar la investigación. Allí fueron informados de la existencia en dicha institución de un grupo identificado con Montoneros. Seitz halló un documento de la DIPBA en el cual se afirma que los nombres de sus integrantes fueron proporcionados *desde la escuela*. La autora señala que esa información provino de las autoridades de la institución. Eso no ha sido todo. En diciembre de 1976 fueron de allí secuestrados doce estudiantes y un profesor. Pasaron por el centro clandestino de detención *La Escuelita* que funcionaba bajo la órbita del 5° Cuerpo del Ejército. Fueron interrogados y torturados por un atentado a una concesionaria de autos de Bahía Blanca. A partir del 21 de enero comenzaron a ser todos liberados. Ana Seitz recupera una serie de testimonios que le permiten pensar que parte de los aportes con que contó el Ejército para dichos secuestros provino de las autoridades del colegio.⁴³

Son varios los puntos a destacar de este estudio sobre Bahía Blanca. El primero que merece mención es el análisis por parte de la autora de dos instancias represivas vinculadas al colegio, pero una de ellas es previa al

la última Dictadura militar argentina”. *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 7, 2011.

⁴³ Seitz, Ana Inés, “Un espacio que nunca está vacío. La colaboración de personas “corrientes” en la represión de sus conciudadanos (Bahía Blanca, 1975-1976)”, ponencia presentada en *II Jornadas de Trabajo de la Red de Estudios sobre Represión y Violencia Política*, Buenos Aires, abril de 2016.

comienzo del gobierno militar. De todos modos, ambos presentan elementos comunes. Por ejemplo, la utilización de la tortura. Resulta un nuevo aporte a aquella mirada sólidamente defendida por Marina Franco respecto a la necesidad de revisar aquella periodización que entiende al régimen militar como una experiencia escindida del pasado inmediato. Franco y Seitz estarían de acuerdo en afirmar que existen nociones ideológicas y prácticas represivas preexistentes al 24 de marzo de 1976. También resulta especialmente interesante el trabajo sobre el caso bahiense al reflexionar acerca del contexto en el cual la información policial fue obtenida: *“la delación no partió de la decisión de las autoridades de concurrir a la policía para denunciar a sus estudiantes, sino que fue consecuencia de la presencia de las fuerzas de seguridad en el colegio requiriendo dicha información. Es decir, que dicha práctica parece haber sido una acción relativamente espontánea, y no demasiado premeditada.”*⁴⁴ El caso de Pringles que se presenta a continuación requiere también un análisis de este tipo. Es necesario tener en cuenta la particular situación en la cual se realizó el señalamiento de una religiosa.

Mientras que los estudios sobre Lincoln y Bahía Blanca se ubican en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires, la investigación de Natalia García también se ocupa de la colaboración civil en la represión militar llevada a cabo en el contexto escolar pero en la provincia de Santa Fe. La autora ha trabajado a partir de documentos internos producidos por la Dirección General de Informaciones (DGI), organismo de Inteligencia que ha intervenido en Santa Fe entre 1966 y 1984. García estudia 64 casos de seguimiento a personas sospechadas, la mayoría de ellos del período del último gobierno militar. Una de las contribuciones más importantes de esta investigación reside en postular que la principal fuente de información con la cual se elaboraron aquellos documentos policiales han sido los aportes de miembros “comunes y corrientes” de la comunidad educativa. La autora profundiza respecto a la procedencia de los datos que nutrían aquellos informes de Inteligencia. Y concluye que quienes otorgaron ese material han sido directores, supervisores, docentes, familiares de estudiantes y vecinos.

⁴⁴ *Idem*, pp. 6-7.

Uno de los métodos de recolección de información era realizado por agentes en los propios ámbitos educativos al captar rumores. Esa materia prima cargada de prejuicios y especulaciones era incorporada a los informes y corroborada con la documentación ya disponible. Este cruce de datos podía significar, por lo menos, la interrupción de su carrera profesional. Pero la autora también registra contribuciones por parte de quienes, en nombre de la defensa de valores patrióticos, enviaban cartas de denuncia a las autoridades provinciales o nacionales.

Otro de los valiosos aportes de este trabajo reside en el número de casos estudiados. Ellos permiten a la autora realizar una propuesta respecto al funcionamiento sistemático del aparato represivo: sus fuentes de información, el tratamiento de los datos, la relación entre las diversas instituciones de Inteligencia, la resolución de los casos.

La investigación de Coronel Pringles que se presenta a continuación pretende sumarse a esta serie de trabajos respecto a la colaboración civil en el aparato represivo durante el último gobierno militar en Argentina. La novedad que el siguiente estudio de caso muestra respecto a los antes citados es su punto de inicio: la investigación sobre los sucesos del colegio Sagrado Corazón comienza con el hallazgo de un señalamiento en primera persona.

Historia social, Historia local, Microhistoria.

Resulta necesario aclarar también los campos historiográficos en los cuales se inscribe este trabajo. La escala de análisis de un estudio de caso como el que se presenta a continuación merece una especial reflexión respecto al alcance de los aportes que puede ofrecer.

El conflicto del colegio Sagrado Corazón ha requerido que la atención sea colocada en la acción de diferentes miembros de la comunidad de Pringles. Se ha recurrido al rol de las estructuras políticas de entonces sólo como referencia del contexto. Del mismo modo, al analizar una disputa desatada al interior del catolicismo en la década de 1960, se ha intentado recuperar un conjunto de voces que surgieron para cuestionar la forma tradicional de

entender el rol de la Iglesia. En particular en el tercer capítulo se busca recuperar las actuales tensiones y disputas por la memoria de aquel conflicto. Existe un factor común que recorre la investigación: el interés por disputas que se desenvuelven lejos de las oficinas de funcionarios políticos, militares o religiosos. La atención es puesta en fenómenos que ocurren en las bases de la sociedad, no en sus cúpulas. Es por ello que este trabajo merece ser entendido en ese amplio campo llamado *historia social*. Nacida al calor de las transformaciones de la Revolución Industrial, esta nueva perspectiva se alejó de los reyes y personajes de las élites. Los acontecimientos políticos y militares perdieron su centralidad. Surgieron entonces nuevos trabajos que demostraban formas alternativas de escribir la historia al colocar la atención en las transformaciones y conflictos de la sociedad moderna. La revista *Annales d'histoire économique et sociale* en 1929 significó la aparición de un espacio intelectual en el cual los trabajos publicados expresaban una crítica a la historia política y narrativa, y proponían a cambio temas vinculados a la historia social, económica y de las ideas. Esta tendencia se consolida en la Segunda Posguerra. En 1952 aparecía en Inglaterra la revista *Past and Present* que se convirtió también en un espacio de referencia para estas nuevas perspectivas. Una de las críticas recibidas por la Historia Social era que la vastedad de temas obstaculiza su propia conformación de campo específico. En 1971, Eric Hobsbawm se atrevió a ordenar todo el repertorio de esta nueva perspectiva en torno a seis grandes cuestiones: demografía y parentesco; estudios urbanos; clases y grupos sociales; mentalidades; transformaciones sociales (modernización o industrialización, por ejemplo); movimientos sociales y fenómenos de protesta social.

La variedad de temas que dificultaron la definición de un campo específico no ha sido la única crítica recibida por la Historia Social. Según Silvana Jensen, en la Europa de finales de los años setenta del siglo pasado se vislumbró las limitaciones de una historia de estructuras, sujetos colectivos y masas anónimas. Si bien los estudios basados en la economía, la demografía y los conflictos sociales habían emancipado a la historia del nivel descriptivo y de la enumeración de acontecimientos irrepetibles de tipo político-militar, no había lugar en aquella historia social para las personas de carne y hueso, sus experiencias y su cotidianeidad. Desde tradiciones historiográficas tan

diversas como el marxismo británico, la historia de las mentalidades y la historia cultural de lo social en Francia, o la Microhistoria italiana “*se avanzó en la necesidad de potenciar en la investigación la articulación de niveles micro y macro (...). En esa coyuntura, lo regional y lo local se posicionaron como escalas de observación privilegiadas para entender (...) la tensión entre acción humana y estructuras (...).*”⁴⁵ A partir de estas nuevas perspectivas es que la *historia regional* ha obtenido una revalorización en las últimas décadas del siglo XX como un aporte a la renovación de los estudios vinculados a la historia social.

En Argentina se verificó este reconocimiento a la historia regional a partir de un contexto de renovación metodológica de las Ciencias Sociales durante la década de 1980. El espacio historiográfico avanzó en su consolidación a medida que lograba ser “*una opción epistemológica en sí misma y no un simple laboratorio donde comprobar hipótesis, conceptos e interpretaciones elaboradas a escala nacional*”.⁴⁶ La historia reciente fue un espacio propicio para los aportes provenientes de la historia regional. Afirma Gabriela Águila que desde los tiempos en que se definían los propios contornos de la historia reciente hubo en su bibliografía predominio de una mirada “nacional”, o estudios centrados en la actual Ciudad de Buenos Aires o en la provincia de Buenos Aires.⁴⁷ Han surgido desde entonces un conjunto de trabajos sobre provincias, ciudades y regiones que realizan un específico aporte al campo histórico. Águila afirma que los estudios locales o regionales “*no se justifican por su mero valor de agregar más información o más empiria, (...) sino que su principal ventaja radica en el potencial explicativo que poseen, en la*

⁴⁵ Jensen, Silvina, “Diálogos entre la historia local y la historia reciente en la Argentina. Bahía Blanca durante la última dictadura militar”, ponencia presentada en *XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles*, 2010, pp.1429-1430.

⁴⁶ *Idem*, p. 1430.

⁴⁷ Águila, Gabriela. “La dictadura militar argentina: interpretaciones, problemas, debates”, en *Páginas. Revista digital de la Escuela de Historia*, Rosario, mayo-agosto de 2008, Año 1, N°1, Universidad Nacional de Rosario, p. 18.

*posibilidad que presentan, al achicar el foco, de complejizar o hacer más denso el estudio y la explicación sobre un problema o tema específico.”*⁴⁸

Los aportes de la reducción de escala al campo de estudio han sido motivo de controversia. En defensa de este tipo de estudios, Jacques Revel afirma que la Microhistoria ha colaborado en debilitar dos ideas extendidas en los estudios del pasado: por un lado, atenta contra la existencia de una jerarquía de importancia en el mundo del estudio histórico de acuerdo a la dimensión del acontecimiento. Por otro, ha enfrentado también aquella perspectiva que entiende que el estudio de un espacio acotado solo tiene el valor de actuar como “laboratorio” en el cual se comprueba si se cumplen los principios de la historia de escala nacional. El caso de Pringles ha mostrado diversos puntos que en principio no coinciden con las expectativas previas del investigador. Un ejemplo de ello es el recibimiento respetuoso que una de las maestras despedidas dice haber recibido al concurrir al 5° Cuerpo del Ejército para conocer los motivos de su alejamiento de su labor docente. Esta actitud militar frente a una persona acusada de tener alguna relación con prácticas sociales condenadas por aquel entonces no coincide con lo esperado por cualquier profesional con conocimientos elementales de la bibliografía del período. La perspectiva microhistórica nos advierte sobre la necesidad de estudiar estas peculiaridades que desafían los supuestos del relato de la historia macro.

La Microhistoria no solo contribuye a derribar preceptos, sino que propone una mirada que recupera los actos humanos, y a las personas de carne y hueso que los llevan a cabo. Todos ellos habían quedado ocultos debajo de aquellas perspectivas historiográficas ocupadas de los procesos económicos y en el largo plazo. Según la Microhistoria, el espacio local resulta un ámbito privilegiado para reconocer y analizar la acción humana, y permite proponer explicaciones históricas concretas para dar cuenta de los actos de las personas. La reducción de la escala hace posible una distinción que resulta difícil en marcos más amplios: valorar las acciones individuales y distinguir los condicionamientos del entorno. A partir de esta mirada, si consideramos el caso de Pringles, resulta interesante considerar los motivos esgrimidos por

⁴⁸ Águila, Gabriela. “Las escalas de análisis en los estudios sobre el pasado reciente: a modo de introducción”. *Avances del Cesar*, V. XII, N° 12, Año XII. Primer semestre 2015, p. 94.

dos docentes para sospechar y para señalar de aquellas personas que dirigían los cursos de perfeccionamiento docente. Estos aspectos sin dudas no resultan visibles desde perspectivas macro más amplias.

Todo esto permite proponer que los enfoques microhistóricos no pretenden observar un espacio reducido, sino que analizan los problemas que se desatan en un ámbito local, con sus características peculiares que lo hace irrepetible. Esa especificidad resulta valiosa para poner en cuestionamiento explicaciones propuestas desde la historia general. En palabras de Jensen: “*ni caso, ni ejemplo, sino unidad de análisis que aspira a proporcionar explicaciones que apuran/cuestionan/tensan/complejizan verdades macro y de tipo general.*”⁴⁹ Es importante entonces, considerar las peculiaridades de los espacios micro, pero al mismo tiempo, es necesario comprender que no nos referimos a una perspectiva autónoma, sin vinculación con las perspectivas macro. Así lo explica Gabriel Águila:

*“los estudios de caso o los abordajes a escala local-regional adquieren significación siempre y cuando contribuyan a explicar el problema más general, con vistas a la construcción de una historia integradora que no pierda de vista, más allá de las especificidades, la totalidad del proceso histórico. Una perspectiva que no renuncie a la posibilidad de brindar explicaciones amplias, sintéticas y totalizadoras y a construir narrativas más complejas y comprensivas de los procesos analizados.”*⁵⁰

Teniendo en cuenta las condiciones específicas de las propuestas historiográficas antes mencionadas, es posible proponer que el siguiente trabajo sobre Coronel Pringles es un estudio micro anclado en un espacio local con una perspectiva social.

Sobre las fuentes.

Ana Inés Seitz señala una de las mayores dificultades que enfrentan los trabajos que se ocupan de la complicidad civil: “*El estudio de la participación*

⁴⁹ Jensen, S., *Op. cit.*, p. 1433.

⁵⁰ Águila, G., “Las escalas...” p. 95.

de los ciudadanos “comunes” en la represión de sus conciudadanos presenta un evidente problema de fuentes. Es muy difícil que encontremos en la actualidad alguien que reconozca abiertamente su participación en dichas prácticas.”⁵¹ Un rasgo distintivo del trabajo sobre Pringles que se presenta a continuación es que cuenta con una declaración de este tipo. Lejos de un juicio moral, en las próximas páginas se intentará analizar este testimonio desde dos perspectivas. En el primer capítulo se utilizará la declaración brindada a “*Recordar sin temor*” para la reconstrucción de los hechos ocurridos en 1976. En el tercero, se reflexiona sobre la disputa por la memoria que denota ese relato realizado en el 2002.

Han sido escasas las fuentes escritas a las cuales se ha podido recurrir para el estudio de este caso. *El Orden* dedicó seis notas en portada al conflicto del colegio entre fines de octubre y noviembre de 1976. Este diario local fue fundado en 1915 por Gregorio Cejas. Actualmente es dirigida por su nieta, María Angélica Cejas de Laborde. El manejo de las redes sociales, la diagramación del diario y la administración son responsabilidad de Enrique Laborde, hijo de la directora. También está bajo su cuidado la colección completa del periódico, desde el primer número. Pero estas ediciones impresas ya no son de libre acceso. Según la revista *Lugares*, este archivo “*sufrió actos de vandalismo - faltan páginas, hay pedazos de páginas que fueron arrancados- y, si bien se trató de reparar, ya no está a disposición de quien quisiera consultarlo.*”⁵² Es por eso que la biblioteca pública de Pringles es el único lugar de libre acceso en el cual se pueden consultar las ediciones antiguas. Otro periódico que ha sido una fuente valiosa para estudiar este caso es *La Nueva Provincia*. El diario de Bahía Blanca es el diario regional de referencia para la ciudad de Pringles. En sus páginas fue posible hallar los argumentos de las autoridades para las medidas oficiales referidas al colegio. Los diarios nacionales *Clarín*, *La Nación* y *La Prensa* han sido consultados para revisar las repercusiones de este caso.

Además de la cobertura periodística por la prensa local y regional, el conflicto en el colegio Sagrado Corazón mereció la confección de una serie de documentos de la ex Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia

⁵¹ Seitz, A. I., *Op. cit.*, p. 3.

⁵² Revista *Lugares*, n° 264, abril de 2018, p. 76.

de Buenos Aires (DIPBA). Este organismo fue creado en 1956 con la finalidad de producir información a través de sus agentes y remitida a la Central para su clasificación. Fue disuelta en 1998. A fines del 2000 los cuatro millones de folios que integran el archivo fueron puestos en custodia y gestión de la Comisión Provincial de la Memoria. En 2003 se dictó la ley que permitió la desclasificación de los archivos y su apertura al público.⁵³ Pero la consulta de artículos de diario e informes policiales permitieron una reconstrucción parcial de la escena. Había elementos inconexos, sin una asignación precisa del rol asumido. Una cadena de golpes de suerte permitió a esta investigación contar con un entusiasta grupo de pringlenses que aportaron las claves para abrir las puertas y sentarnos en julio de 2017 frente a quienes fueron testigos claves de aquellos hechos. Los testimonios recogidos han brindado los hilos que unieron aquellos datos que desde Buenos Aires se veían dispersos. Pero los relatos han sido mucho más que un complemento de los documentos escritos. Las voces otorgaron a la investigación un elemento imposible de descartar: la subjetividad de quien habla. Según Alessandro Portelli, *“las fuentes orales nos dicen no sólo lo que hizo la gente sino lo que deseaba hacer, lo que creían estar haciendo y lo que ahora piensan que hicieron. Las fuentes orales (...) se tornan únicas y necesarias por su argumento, el modo en que los materiales de la historia son ordenados por los narradores para contar la historia.”*⁵⁴ Las palabras de Portelli no pueden ser más pertinentes para el caso de Pringles. Es por eso que, para dar lugar a esa subjetividad, el relato de los hechos del primer capítulo es presentado como una composición coral a partir de los diversos testimonios recogidos para esta investigación. Los fragmentos seleccionados de cada entrevista han sido elegidos porque justamente aportan tanto datos fácticos valiosos como una toma de posición personal ante los hechos relatados. En esa multiplicidad de subjetividades es

⁵³ González Canosa, Mora. *Consenso y Dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (Provincia de Buenos Aires) durante la última Dictadura militar argentina*; Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas; N° 7; 2011; Comisión Provincial por la Memoria, *El Archivo de la DIPBA*, información institucional disponible en www.comisionporlamemoria.org/archivo/la-dippba (Consulta 22/12/18)

⁵⁴ Portelli, Alessandro. “Lo que hace diferente a la historia oral”, en Moss, Portelli, Fraser y otros, *La historia oral*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1991, p. 42.

posible apreciar que en el conflicto del Sagrado Corazón estuvo en juego mucho más que la permanencia de una religiosa en el colegio.

Una fuente fundamental para esta investigación es el trabajo de Clara Yáñez “Educación y Liberación”. Ha sido difícil su hallazgo. Hay quienes recuerdan que se dio la orden de quemar los ejemplares distribuidos en Pringles. Pero ha sido posible hallar una copia de ese método pedagógico, y en el capítulo 2 nos ocuparemos de analizar su contenido.

Estructura de la tesis.

El trabajo de investigación que se presenta a continuación se divide en tres capítulos. El primero de ellos se dedica a la reconstrucción de los hechos a través de la participación de cada uno de los actores involucrados en el conflicto del Sagrado Corazón. A partir de las diferentes voces ha sido posible hallar diversas motivaciones para la acusación de las religiosas. Los testimonios muestran también un cambio de época: no había más que gratitud a la labor que las monjas desarrollaban en el colegio hasta marzo de 1976. Luego, aparecieron los señalamientos y los llamados a las instituciones legales e ilegales para que tomen cartas en el asunto. Hacia el final, el caso de Pringles es puesto en perspectiva histórica: a lo largo de la investigación se han encontrado documentos referidos a otros casos vinculados a la represión en ámbitos educativos que permite pensar que lo ocurrido en esa ciudad no ha sido un evento de excepción.

El segundo capítulo coloca su atención en Clara Yáñez, la religiosa cuya prohibición del método pedagógico fue el inicio de la disputa en el colegio. Un recorrido por su trayectoria en diferentes ámbitos religiosos nos permite observar sectores no estudiados de ese heterogéneo mundo vinculado con la renovación del catolicismo durante la década de 1960. El análisis de su trabajo “Educación y Liberación” permite detectar las influencias ideológicas que nutrían su pensamiento. Cuando Yáñez lleva esta novedosa perspectiva a Pringles, la comunidad no es indiferente. Son analizadas entonces las repercusiones que ha merecido su innovadora labor en esa ciudad.

En el tercer capítulo se reconstruye el proceso de producción de “Recordar sin temor”. Los problemas y desafíos que debió enfrentar el equipo de realización en el 2002 permiten dimensionar el velo que, a pesar de haber transcurrido 25 años, aún cubría a los hechos del Sagrado Corazón. La diversa repercusión que recibió por parte del público es un fenómeno que merece una reflexión.

También se intenta recuperar el contexto en el cual se realizó aquella polémica entrevista en la cual una maestra admite haber señalado a una religiosa, y pensar las motivaciones que tuvo la docente para plantear frente a una cámara aquel hecho ocurrido 25 años antes. A partir de estos avances, en la sección dedicada a las conclusiones se reflexiona acerca del particular contexto de la acusación: aquella maestra no se ha dirigido voluntariamente a una dependencia del Estado para brindar su testimonio. Al mismo tiempo, resulta importante pensar en quien recibió esa información, parte también necesaria para que sucediera el señalamiento. No ha sido un agente de Inteligencia, ni un integrante de la policía, tampoco un miembro de las Fuerzas Armadas. Considerar a todos los protagonistas de la escena resulta pertinente para reflexionar acerca del andamiaje de la represión más allá de su brazo ejecutor.

Hacia el final del capítulo, se impone una reflexión acerca de las formas que adquiere la memoria. Un testimonio nos coloca ante un dilema: ¿Qué hacer ante un relato disruptivo, que no coincide con el resto de los testimonios? En lugar de desecharlo, nos atrevemos a proponer una interpretación que se aleja de la búsqueda de certezas sobre lo ocurrido y se acerca a pensar en los modos en que se construye la memoria. Pero si los testimonios son fundamentales para este trabajo, no son menos importantes los silencios. Algunos rechazos recibidos para colaborar con este estudio merecen ser considerados como genuinas referencias de las diversas formas que ha asumido la interpretación del pasado en Coronel Pringles.

Capítulo 1. Relatos y protagonistas del conflicto del Sagrado Corazón.

"Bienvenidos a Coronel Pringles"

Dice el cartel que se encuentra a pocos metros de andar por aquel camino que nace en la ruta 51 y que se dirige en forma recta hasta la plaza central de la ciudad. Esta vía se hace calle al comenzar la zona urbana. Y un poco más adelante, se ensancha hasta convertirse en avenida. A partir de allí se tiene la certeza de estar en Pringles con sólo levantar la mirada. La llanura pampeana y las casas bajas hacen que no exista obstáculo visual para detectar en el horizonte una de las imponentes obras que realizó el arquitecto Francisco Salamone en la segunda mitad de la década del 30 del siglo pasado.

Coronel Pringles se encuentra al sudoeste de la provincia de Buenos Aires, cerca de las sierras de Pillahuincó, uno de los cordones que componen el sistema de Ventania. Esta ciudad, cabecera del partido del mismo nombre, cuenta con algo más de 20 mil habitantes según el último censo poblacional del 2010. El clima templado y la fertilidad de su suelo permiten el desarrollo de la actividad agrícola y ganadera, base de su economía local. Coronel Pringles se encuentra a más de 510 kilómetros de la ciudad de Buenos Aires, y a 130 kilómetros del 5º Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca, desde donde operaba el Comando de la Unidad Operativa 5.⁵⁵

⁵⁵ El control militar sobre la población a partir del 24 de marzo de 1976 fue impuesto a partir de la división geográfica en unidades operativas. El territorio argentino quedó separado en cinco zonas, cada una de ellas con divisiones internas en subzonas y áreas. La zona 5 abarcaba el sur de Buenos Aires y las provincias patagónicas. Toda esa área quedó a cargo del V Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca. Esta ciudad tuvo diversos Centros Clandestinos de Detención. El mayor fue el complejo conocido como “La Escuelita”, una casa antigua situada en cercanía de los terrenos del V Cuerpo. Osvaldo R. Azpitarte fue el comandante de dicho destacamento militar desde el 13 de mayo de 1976 hasta el 2 de diciembre de 1977. Dentro de la zona 5 había tres subzonas: 51, 52, y 53. Cada una de ellas tenía un comandante que respondía a quien estaba a cargo del V Cuerpo. La subzona 51 abarcaba siete departamentos de la provincia de Río Negro, y trece partidos de Buenos Aires. Entre ellos, Bahía Blanca y Coronel Pringles. (Zapata, Ana Belén. *Andamios de experiencias: Conflictividad obrera, vigilancia y represión en Argentina. Bahía Blanca, 1966-1976*. Tesis de posgrado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de La Plata, 2014. pp. 355-6)

Francisco Salamone necesitó tan sólo cuatro años para realizar en 30 localidades del sudoeste de la provincia de Buenos Aires un conjunto de más de 60 obras monumentales de difícil definición estilística. Especialistas en arte afirman que es posible encontrar en esas construcciones elementos propios del *art decó*, del futurismo, del funcionalismo racionalista, y del clasicismo monumentalista. Todo ello en edificios tan disímiles como palacios municipales, cementerios o mataderos. Las dificultades para encasillar su obra arquitectónica han dado lugar al surgimiento de definiciones *ad hoc*: por ejemplo, el profesor Mario Sabugo lo ha bautizado como *Futurismo Populista Bonaerense*. Existen también estudios que eluden el debate sobre el estilo arquitectónico y analizan su relación con la política. Estos trabajos proponen entender las obras de Salamone en sintonía con la imagen que pretendía transmitir el gobernador Manuel Fresco respecto a un Estado fuerte y presente. La escala y centralidad del edificio municipal de Pringles abonan esta perspectiva. Inaugurado en 1938, cuenta con una torre de 38,35 metros, un poco más alta que la vecina Parroquia Santa Rosa de Lima, construida dos años antes, al otro lado de la calle. Fácilmente visible por su altura, el reloj de la municipalidad parece tener la silenciosa pretensión de competir con las campanas eclesiásticas por la regulación del tiempo de la comunidad.

Mientras que el diagrama tradicional de las ciudades bonaerenses tiene una plaza central con los edificios administrativos y políticos a su alrededor, el palacio municipal ocupa el centro del predio de dos manzanas de la Plaza Juan Pascual Pringles. Francisco Salamone se atrevió a desafiar el prolijo damero de la ciudad para otorgar al Municipio un indiscutido protagonismo. Quien ingresa a la ciudad desde la ruta 51 puede ver las espaldas del palacio municipal. El edificio tiene su frente hacia el original ingreso de la ciudad: la estación Coronel Pringles de la línea ferroviaria Roca, inaugurada en 1902. Alrededor de la plaza se hallan importantes instituciones de la ciudad: la Iglesia, la Casa de la Cultura, el Centro Cívico, la Comisaría, el Correo. También se encuentra la única institución educativa con orientación católica de Pringles, el centenario colegio Sagrado Corazón.

Desde su inauguración en 1908 y hasta 1936, el Sagrado Corazón fue un instituto educativo particular. En 1937 se incorporó al sistema de enseñanza oficial. En 1962 obtuvo la aprobación ministerial para la apertura del jardín de infantes. Desde su fundación, las hermanas de la congregación San José desarrollaron su misión religiosa en el colegio. Hasta 1976. Sin pausa pero sin prisa, todas las religiosas fueron reasignadas a nuevos destinos a lo largo del año 1977. Este alejamiento se realizó en silencio. No hubo anuncios. Tampoco quien exija explicaciones. Veinticinco años después, el trabajo audiovisual “Recordar sin temor” se atrevió a retomar este asunto, y ha logrado un invaluable testimonio para el esclarecimiento de lo sucedido. Con el avance del trabajo de investigación ha sido posible hallar a diversos actores sociales de Pringles que han solicitado, promovido, y exigido el alejamiento de las religiosas. La reconstrucción de los hechos que se presenta a continuación ha sido organizada a partir de las voces de quienes se han involucrado para que sean sus propios relatos los que expliquen no solo sus actos, sino también sus perspectivas e intenciones.

Uno) Un “espinoso episodio” en el Sagrado Corazón, según la prensa.

“Se ha planteado un espinoso episodio en el centro educativo religioso Colegio de Hermanas Sagrado Corazón, perteneciente a la congregación San José” afirmaba el periódico local *El Orden* desde la portada de su edición del 26 de octubre de 1976. El artículo informa sobre el inicio de un conflicto en ese colegio a causa de *“el no acatamiento (por parte de la Dirección del colegio) de una orden ministerial publicada por circulares y giradas a las escuelas del Distrito”*. Según el periódico, la negativa de las autoridades escolares provocó *“una división con el personal docente que sostuvo desde un principio hacerse eco de tal disposición de las altas esferas educacionales de la provincia (...)”*. La decisión ministerial que causó la disputa en el colegio *“fijaba la prohibición del método de estudios de una religiosa, por estar en contra de los actuales lineamientos de la política educacional del gobierno.”* El conflicto traspasó las paredes del colegio: *“Esto de inmediato tomó estado público e intervino la comisión de padres delegados del colegio*

de Hermanas, quienes ante el grave suceso requirieron de inmediato una definición a la Dirección ante la actitud asumida.” Se informa también que el intendente ha puesto en conocimiento de altos funcionarios de la cartera educativa provincial el incumplimiento de la norma. La nota periodística finaliza con el anuncio de una reunión entre las autoridades, personal religioso, docentes y padres de alumnos “*esperándose que todo culmine en paz, si bien están de por medio algunas denuncias y acusaciones, que se entiende deberán esclarecerse.*”⁵⁶

El 1º de noviembre, casi una semana después de aquel primer artículo, *El Orden* continuó la cobertura del “*problema del colegio*”. Confirmaba que se había producido “*una división entre la Dirección, personal docente y comisión interna de Padres Delegados.*”⁵⁷ Respecto a la causa del conflicto, el diario local brindó esa vez mayores precisiones: el problema era la presencia en el colegio de una religiosa llamada Clara Yáñez, “*editora de un método educativo que no estaba autorizado por el ministerio.*”

Dos días después, *El Orden* publicó “*Colegio de las Hermanas: nos vemos obligados a volver con el tema*”. En ese artículo, el diario local convocó a la participación de diversas instancias estatales:

“(…) es imprescindible una inmediata intervención no sólo del Ministerio de Educación cuyo final veredicto establecerá qué sucederá con ese no acatamiento de su circular en donde se prohíbe el sistema de instrucción de Clara Yáñez, sino también del centro de Inteligencia de la zona - con asiento en Bahía Blanca- del cual dependen todos los casos concernientes y relacionados a infiltraciones ideológicas políticas no permitidas en el país.(…) Así bregamos para que se haga justicia, y como somos conscientes de que nuestras autoridades son perseguidoras de los graves males, es que creemos sabrán actuar con temple y responsabilidad siguiendo con el

⁵⁶ *El Orden*, Coronel Pringles, 26 de octubre de 1976, “*La situación creada en el Colegio Hermanas*”, portada.

⁵⁷ *El Orden*, Coronel Pringles, 1 de noviembre de 1976, “*El mentado problema del “Colegio de Hermanas”*”, portada.

*ejemplo de borrar para siempre los compendios malignos que acechan al país en esta hora de afirmación social, cultural y económica.”*⁵⁸

El 8 de diciembre de 1976 *La Nueva Provincia* anunció la intervención “*sólo en el aspecto pedagógico*” del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles. Según este periódico de Bahía Blanca, el Ministerio de Educación bonaerense tomó esta decisión “*por el sistema de enseñanza imperante en el establecimiento primario, al tener vigencia un plan que había sido desautorizado por el ministerio.*”⁵⁹ Dos días después, el 10 de diciembre, el mismo diario bahiense destacaba que la aplicación de este método “*promovió una presentación y demanda por parte de los padres de alumnos*” ante el Ministerio, y que luego del análisis de esta denuncia se determinó su prohibición en todas las escuelas primarias de la provincia a través de la resolución 1769 del 7 de septiembre de 1976.⁶⁰

Dos) La perspectiva del Servicio de Inteligencia de la Policía sobre el conflicto.

El mismo día que el diario bahiense comenzó a publicar sobre la intervención, la seccional regional Bahía Blanca de la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires (D.I.P.B.A.) envió un documento el 8 de diciembre a su sede central en La Plata. Allí se comunicaba que el 6 de diciembre fue intervenido el colegio de Pringles por parte del Ministerio de Educación provincial. Según el informe, el motivo de esta medida oficial fue el desacato de la dirección del colegio a cumplir con una resolución ministerial en la cual se prohibía la aplicación del método pedagógico de Clara Yáñez denominado “Educación Liberadora”. Señala también que la propuesta de la religiosa contenía conceptos de dos profesores, uno de la

⁵⁸ *El Orden*, Coronel Pringles, 3 de noviembre de 1976, portada. Para acceder a esta nota en versión digital, ver *Anexo documental*.

⁵⁹ *La Nueva Provincia*, Bahía Blanca, 8 de diciembre de 1976, p. 5.

⁶⁰ *La Nueva Provincia*, Bahía Blanca, 10 de diciembre de 1976, p. 4. Para acceder a esta nota en versión digital, ver *Anexo documental*.

Universidad de México y otro de origen chileno, ambos comunistas. Respecto a las autoridades de la institución, como la intervención fue de carácter pedagógico, la dirección y la administración del colegio quedarían a cargo de la hermana superiora que ocupaba hasta entonces ese puesto “*ya que un cambio en ese aspecto, solo es privativo de la Jefatura de la Congregación que dirige (sic) el establecimiento.*”⁶¹

El 15 de diciembre de 1976, un informe de la D.I.P.B.A fue enviado al Director de Informaciones de la gobernación de la Provincia de Buenos Aires. Este se refería al inicio de una disputa planteada al interior de la comunidad escolar: “*la aplicación de un método prohibido legalmente, ha generado un visible estado conflictivo entre directivos, docentes y padres de alumnos.*”⁶²

Un nuevo documento con fecha 5 de abril de 1977 notificaba que una amenaza anónima fue enviada a dos docentes del Sagrado Corazón, hermanas de sangre entre sí. “*Se consigna que pese a presumir que fundamentalmente podría tratarse de una broma de muy mal gusto, pues existieron ciertos roces en el cuerpo docente*”, una de las maestras amenazadas “*decidió radicar la denuncia en la Seccional Policial de Coronel Pringles.*”⁶³

El comunicado enviado desde Bahía Blanca el 16 de Julio de 1977 a la sede central de la D.I.P.B.A. resulta especialmente valioso: si los documentos anteriores brindaban retazos de información, este es el primero en el cual es posible encontrar un informe completo de la situación. Allí se detalla que a

⁶¹ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, “*Intervención al Colegio “Sagrado Corazón” de Coronel Pringles*”, 8 de diciembre de 1976.

⁶² Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 15 de diciembre de 1976.

⁶³ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 5 de abril de 1977.

mediados de 1976 “*se produce un problema*” en el colegio Sagrado Corazón, “*cuyos orígenes comienzan en épocas anteriores*”. Este documento describe el enfrentamiento entre dos grupos de docentes, y el motivo de la disputa: “*Uno, el minoritario, se recostó en apoyo a las monjas por la aplicación de un lineamiento denominado “EDUCACION LIBERADORA” (...) y el otro grupo que rechazó dicho sistema el cual había sido prohibido por el Ministerio de Educación.*” Más adelante se informa que, desatado el conflicto entre docentes y religiosas, intervinieron también familiares de estudiantes: “*una gran parte de ellos comienzan apoyando a las monjas hasta que se dan cuenta que los estaban utilizando, iniciando una serie de enfrentamientos verbales y de posición que agravan aún más el clima imperante*”.

Ante esta situación, el ministerio intervino el colegio y nombró a una interventora que, según el informe, enfrentó “*el problema muy a la ligera.*” Fue reemplazada antes de comenzar el ciclo lectivo 1977.

El párrafo siguiente se ocupa de la hermana religiosa que ejercía como directora del colegio hasta la Intervención. En primer lugar, se refiere a los trascendidos sobre su posición ante el conflicto: “*de la que se dice, por su accionar, se halla en la línea “progresista”, siendo quizás la responsable de toda la situación, ya que asumía una posición de no comprometerse al escuchar los problemas y opinando según le convenía, pero que organizó, entre otras cosas, reuniones de personal fomentando la desunión y llevándose por chismes, sin basarce (sic) en hechos concretos*”. En segundo lugar, se informa que la congregación ha decidido relevarla de su puesto, y envió en reemplazo a una hermana procedente de Choele-Choel. El informe la describe como una monja “*joven, viste a lo moderno y también tiene ideas modernas, no pudiéndose asegurar que se trate de una progresista o tercermundista.*”

Llega el momento de los señalamientos. Según este documento interno⁶⁴, “*pueden considerarse como monjas comprometidas*” al menos a dos hermanas religiosas. Una de ellas, la ex-directora de la institución. Aquellas que fueron señaladas fueron retiradas del colegio por orden de la

⁶⁴ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 16 de Julio de 1977. Ver *Anexo documental*.

congregación, según el informe, entre los meses de abril y mayo de 1977, y presumiblemente destinadas a localidades de la provincia de Santa Fe. Enseguida, el parte policial menciona al menos tres docentes que eran “solidarias” con las religiosas cuestionadas.⁶⁵

El 20 de agosto de 1977 un nuevo informe sobre el caso de Pringles fue enviado desde la sede Bahía Blanca a la central de la D.I.P.B.A. en La Plata. Al comienzo se afirma que pocos días antes dos docentes (y hermanas de sangre entre sí) habían recibido sus respectivos telegramas de cesantía. También fue enviado a una tercera maestra, hermana de las anteriores, que trabajaba en otra institución educativa. En el párrafo siguiente, se menciona que un grupo de docentes habían señalado que el método titulado “Educación Liberadora” de Clara Yáñez poseía contenido marxista, “*consignándose que las hermanas ----- y ----- apoyaron la línea de la religiosa mencionada anteriormente*”. Según el informe, esta posición asumida por las docentes “*creó un clima de ostilidad (sic) y enfrentamiento con las hermanas ----- y las demás docentes que ejercían en el colegio que trajo como resultado que ----- fuera dejada cesante en el mes de Julio. Su hermana ----- de inmediato hizo uso de licencia, (...).*”⁶⁶

El 9 de enero de 1978 es la fecha del último informe hallado en el archivo de la DIPBA sobre el caso del colegio. Si bien sus nombres son ilegibles, es posible afirmar que se refiere a las maestras cesanteadas. El documento

⁶⁵ La falta de precisión respecto al número de religiosas y docentes señalados se debe a que sus nombres son ilegibles en el documento suministrado por la Comisión Provincial por la Memoria. Si bien el archivo de la DIPBA fue abierto al público desde 2003, existe una restricción que limita la accesibilidad a la información de sus documentos. La gestión del Archivo tiene la obligación de resguardar la privacidad de las personas que fueron objeto de las tareas de inteligencia efectuadas por dicha institución. La ley N° 25326, de Protección de datos personales (*Habeas Data*), sancionada en el año 2000, exige el derecho y la protección de esta información. La aplicación de la norma implica que los administradores del Archivo no pueden suministrar datos sobre personas y que deberán disociar los nombres y demás referencias personales que aparezcan en los documentos públicos que se entreguen al público. Esa disociación se realiza a través del tachado de la información que se pretende resguardar. En este trabajo, los datos ilegibles en los documentos del archivo de la DIPBA se representan con ----- o XXXXXXXX.

⁶⁶ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, “*Información relacionada con el colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles*”, 20 de Agosto de 1977.

afirma que las docentes del Sagrado Corazón no han desarrollado actividad política en dicha localidad. Sin embargo, la otra hermana, la maestra no perteneciente al colegio religioso, había sido secretaria de la disuelta Unión de Productores Agropecuarios de la República Argentina (U.P.A.R.A.). Según este informe, viajó como representante de esta organización a Berlín Oriental en octubre de 1975 para asistir a un Congreso Internacional de Mujeres. Desde allí se trasladó a Moscú y realizó, afirma el documento, un curso de adoctrinamiento político de cuatro meses en la Universidad Patrice Lumumba.

Párrafos más adelante, el informe se refiere a Clara Yáñez para explicar que la presencia de la religiosa en el colegio se debe a que ella pertenecía a la misma congregación que las religiosas del Sagrado Corazón, y además allí se encontraba su hermana.⁶⁷

Tres) Docentes que no apoyaban la acusación sobre las religiosas.

Entre septiembre y octubre de 1976 llegó al colegio el decreto ministerial que prohibía el método pedagógico “Educación Liberadora”. A partir de entonces se instaló la sospecha sobre el rol que cumplían las religiosas en el colegio. Enfrentado al grupo que reclamaba el inmediato cumplimiento del decreto ministerial, se conformó un sector docente que no coincidía con las acusaciones que recaían sobre las religiosas. Para resolver el conflicto, se organizaron reuniones con toda la comunidad educativa. En esos encuentros surgieron acusaciones por parte de familiares de estudiantes del colegio que no se limitaron al plantel eclesiástico. En una de esas reuniones fue cuestionada la utilización de libros como “El principito”, y el uso de temas

⁶⁷ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, “*Colegio Sagrado Corazón - Pringles - Bs. As.*”, 9 de Enero de 1978.

musicales como “Canción con todos”, hasta incluso “No tengamos miedo a nada”⁶⁸, perteneciente al cancionero católico.

La indignación por las impugnaciones recibidas en aquella reunión de 1976 quedó plasmada en la intensidad de los relatos de tres docentes del Sagrado Corazón de aquel entonces. Autoidentificados como integrantes del grupo que defendió a las religiosas frente a las acusaciones, aceptaron reunirse para conversar sobre aquellos sucesos. Los recuerdos comenzaron a acumularse sobre la mesa, y estimulan la memoria hasta armar un relato en mosaico de los acontecimientos. La charla transcurre en forma amena y distendida. El volver al pasado no causa pesar, ni mucho menos: las risas y las bromas internas abundan. Fotos de aquellos años son compartidas y provocan el surgimiento de comentarios risueños y prohibidos de ser transcritos. Pero los tonos del relato cambian y el volumen de voz se eleva al recordar aquellas acaloradas reuniones entre la dirección, docentes y familiares del alumnado. Las cuatro décadas transcurridas no han hecho caducar el malestar por aquellas sospechas que consideran injustas. Cuando llega el momento de rememorar aquel tiempo en el cual las religiosas fueron apartadas del colegio, dos padres de estudiantes aparecen destacados. Recuerdan que uno de ellos era por entonces militar. Esto les permite conjeturar que bien pudo ser él quien mantuviera al tanto de los sucesos del colegio al 5° Cuerpo del Ejército. El otro era el presidente de la “Unión de Padres de Familia”, organización que nucleaba a quienes enviaban a sus hijas e hijos al colegio. Según recuerdan, fue él quien organizó una reunión en su casa con el cuerpo docente para comunicarles que las religiosas comenzaban a abandonar el colegio y la ciudad. En esa ocasión dijo que, en ese mismo momento, mientras se estaba desarrollando aquella reunión, *“el Padre Vicente le estaba comunicando a las*

⁶⁸ “1. No tengamos miedo a nada, Adelante!/a vivir, a dar, a trabajar./La verdad que defendemos es de todos/ y queremos hacerla triunfar./ (Estribillo)Y si se quiere triunfar/ nunca se debe olvidar/ que lo primero es amar// 2. El Señor nos quiere fuertes y valientes,/ para dar la cara sin temor;/ pues el mundo necesita que lo ayuden/ nosotros daremos el empujón./ 3. Lucharemos todos juntos y podremos/ dela nada un mundo renovar./ No olvidemos que el cristiano tiene vida,/ tiene luz y debe iluminar.” Fuente: elcancionerocatolico.blogspot.com.ar . La mención a esta canción surgió en una entrevista grupal realizada con tres ex docentes del colegio Sagrado Corazón. Pringles, julio de 2017.

hermanas lo mismo que nosotros les estamos diciendo a ustedes.” ⁶⁹ El presidente del grupo de “padres de familia” también les advirtió que a partir de ese momento tenían prohibido entrar en contacto con las religiosas, y que los docentes estaban siendo vigilados. Es posible vincular esto último con una mención realizada por un miembro del cuerpo docente para esta investigación tiempo antes de la entrevista en Pringles:

“Nosotros salíamos de las reuniones, y nos dábamos cuenta que nos seguían, a la noche. Teníamos reunión (en el colegio) a la tardecita, terminábamos 9, 9 y pico, pleno invierno, yo me daba cuenta que había autos que nos estaban espionando, y nosotros ya estábamos avisados de eso, que tuviéramos cuidado porque teníamos un seguimiento. (...) Falcon era, todo oscuro. Después atamos cabos que eran los mismos militares de Bahía Blanca para ver qué pasos hacíamos, dónde íbamos, con quién nos reuníamos. Nosotros, (íbamos) del colegio a casa y de casa al colegio.” ⁷⁰

Dos maestras pertenecientes al grupo que no se sumó a las acusaciones contra las religiosas recibieron sus telegramas de cesantía en 1977. A continuación, se reconstruye los recorridos particulares de estas docentes antes y después de esos despidos.

Cuatro) La palabra de las cesanteadas.

Raquel y su hermana Haydée ingresaron al Sagrado Corazón de Coronel Pringles en 1970. Cuando recuerdan el conflicto del colegio, ambos relatos comienzan con los cursos de capacitación docente que se brindaban en el colegio. En esas reuniones, dice Haydée, se reflexionaba sobre “*nuestro compromiso cristiano, nuestros valores, nuestros errores y el dar nuestra vida por el hermano; nos hacían pensar si realmente éramos merecedores de*

⁶⁹ Se refieren al sacerdote Vicente Melchior, representante legal del colegio. Entrevista grupal con tres ex docentes del colegio Sagrado Corazón. Pringles, julio de 2017.

⁷⁰ Entrevista telefónica, 7 de febrero de 2017.

*ser docentes de un colegio católico.”*⁷¹ La acusación sobre el contenido de esas reuniones sorprendió a Raquel: *“De pronto, cuando surge: “... aquí se está cuestionando que la hermana viene con otro objetivo.” Es como que el piso se te mueve. Decís “¿Cómo, qué objetivo? Si es la catequesis, si es formar personas. Si es que tratemos de tener actitudes cristianas para con el otro. ¿Qué están diciendo?” Bueno, fue algo que no nos cerró en primera instancia, no nos cerró por muchísimo tiempo. Y yo no sé si alguna vez va a cerrar.”*⁷²

De todos modos, Haydée cree conveniente mencionar la existencia de una disputa previa al conflicto con Clara Yáñez en el cual las monjas del Sagrado Corazón también se vieron involucradas: *“la caridad cristiana practicada en todo momento por las religiosas les hacía tener muchos niños becados. El otorgamiento de becas era una condición estatal para el reconocimiento oficial (...). Esta situación no era aceptada por todos los padres de los alumnos. Algunos querían que no se otorgaran becas, para que no surgieran problemas económicos; otros en cambio, entendían que no solamente eran necesarias, sino que, gracias a ellas muchas familias humildes podían enviar a sus hijos para darles la formación cristiana que deseaban. Comenzaba así a gestarse una situación, no sólo incómoda, sino de resquebrajamiento de aquella unidad que tanto admiré al ingresar al querido colegio.”*⁷³

Para Raquel, la figura de la religiosa en el colegio no era una novedad. Tampoco lo era para la comunidad educativa: *“La hermana (Clara Yáñez) no era la primera vez que venía. Hacía muchos años que venía. “Unión Padres de Familia”, que así se llamaba una comisión formada por padres, la recibía*

⁷¹ Testimonio de Haydée disponible en remtestimonios.blogspot.com.ar . 23/09/2009. (Consulta: 22/12/18)

⁷² Relato de Raquel en el trabajo audiovisual “Recordar sin Temor” (2002), producción audiovisual realizado por alumnos y docentes de la Escuela de Educación Técnica N° 1 de Coronel Pringles en el marco del programa “Jóvenes y Memoria” de la Comisión de la Memoria. Para acceder a este fragmento audiovisual, ver *Anexo documental*.

⁷³ Testimonio de Haydée disponible en remtestimonios.blogspot.com.ar . 23/09/2009. (Consulta: 22/12/18)

*perfectamente, asistía a sus charlas, se conversaba con la hermana, a nadie molestaba. Inclusive la hermana era llevada por parte de estos miembros de Unión de Padres de Familia a los hogares de dichos padres para compartir un almuerzo, o una cena o un té.”*⁷⁴

En marzo de 1977, Raquel y Haydée recibieron una amenaza escrita y anónima en su domicilio. El texto decía: *“Gordas hipócritas, la mayoría de los padres quieren vuestra renuncia. Aplaudimos a la Polliotti*⁷⁵*, cuando no se quiere hay que irse: si no se van recuerden cualquier día volará vuestra casa, el auto y quedarán sin hijo. Sagrada palabra.”*⁷⁶

En julio de 1977 Raquel fue informada por las autoridades del colegio que era separada del colegio. Cuando pregunta el motivo, le dicen que era acusada de “subversión”.⁷⁷ El 9 de agosto de 1977 las maestras recibieron los telegramas de cesantía emitidos por el ministerio de Educación provincial. También fue apartada de su labor Yolanda, hermana de Raquel y Haydée, maestra de la Escuela 16 de esa ciudad.

Como carecían de toda explicación sobre los motivos de la separación como docentes, Raquel y Haydée comenzaron a recorrer las diferentes instituciones

⁷⁴ Relato de Raquel en el trabajo audiovisual “Recordar sin Temor”.

⁷⁵ Susana Polliotti fue la maestra que quedó a cargo del colegio inmediatamente después del alejamiento de las religiosas. Asumió esa responsabilidad hasta que la Intervención designó su reemplazante.

⁷⁶ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 5 de abril de 1977.

⁷⁷ El libro de actas de la congregación San José coincide y amplía esta información. Con fecha 12 de julio de 1977, se dejó constancia que *“el señor presidente de la DENO (Dirección de Escuelas No Oficiales) solicitó una entrevista con la religiosa Nilda Patti (religiosa que asumió la representación del colegio luego de la intervención). Se hizo saber que, a pedido de ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires, debe comunicarle que debe proceder a dejar cesante a una docente por razones de servicio. La comunicación se hace de forma oral. El profesor Aguer, presidente de la DENO, aconseja se le pida la renuncia para no perjudicarla. La hermana hablará con el obispo diocesano para hacerle conocer la nueva problemática planteada en el colegio y hacerle presente nuestra voluntad de salir del lugar para no seguir siendo las responsables de actos de injusticia. (...)”* Entrevista con Raquel Pivadori, religiosa de la congregación San José. Villa Soldati, septiembre de 2019.

representativas del poder político de aquel entonces en busca de respuestas. Uno de los lugares visitados fue el 5° Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca. Dice Raquel haber sido tratada con respeto. Luego de plantear su inquietud, el funcionario militar que la recibió dijo que allí no tenían registros en contra de ellas. El problema era el pedido de acción exigido por dos personas. Raquel dice conocer sus identidades.

Las dos maestras fueron reincorporadas a la docencia en 1984 sin rastros de las cesantías en sus legajos.

Cinco) La versión del Intendente.

Al momento del conflicto en el colegio, Aldo Pirola ocupaba el cargo de secretario en la municipalidad de Coronel Pringles. En la entrevista otorgada en 2002 para “Recordar sin temor”, Pirola afirma que el intendente de aquel entonces, Joaquín de Adúriz, estaba al tanto de la disputa desatada en el Sagrado Corazón. Según el secretario, era inminente la intervención militar en el asunto: *“El ejército venía a levantar a las monjas, a hacerlas desaparecer y, por supuesto, a estas dos docentes del colegio Sagrado Corazón”*. Pirola recuerda la reacción del intendente: *“Joaquín de Adúriz inmediatamente, esto lo sé yo ya en forma directa, por eso lo certifico, Joaquín de Adúriz se traslada al 5° Cuerpo del Ejército, habla con el General (inaudible) y lo convence de lo siguiente: “por favor, no me baje el ejército en Pringles. (...) Déjeme manejar esta situación a mí”. Entonces lo máximo que puede hacer es que Raquel y la otra maestra directamente, sí, se quedaron sin el cargo porque eso vino de la Provincia, pero fue todo lo que les pasó. Y (Joaquín de Adúriz) va y habla con el Obispo de Bahía Blanca, y le pide que para salvar a las monjas las traslade a una población pequeña, a un lugar donde no estuvieran bajo la lupa como han estado acá en Pringles. Y entonces el Obispo las manda a su pueblo de origen que no sé cuál es.”*

Joaquín de Adúriz fue designado intendente de Coronel Pringles en junio de 1976, y se mantuvo en el cargo hasta el 10 de diciembre de 1983. Cuarenta años después de los hechos, y a 15 años del relato de su ex-secretario Pirola, Adúriz brinda su versión de los hechos para esta investigación. Según el

intendente, todo comenzó por la presencia de una o varias religiosas terciaristas en el colegio. Esto provocó que la comunidad se dividiera en dos grupos: el primero, opositores de las religiosas, estaba integrado por la Iglesia, los padres de los alumnos y la comunidad católica de la ciudad. Enfrente, un grupo de docentes que defendían a las religiosas. En medio de la disputa, Adúriz recuerda haber asistido como oyente a una reunión nocturna de familiares de estudiantes del colegio, en la cual se resolvió solicitar la intervención del 5° Cuerpo del Ejército para solucionar este tema. Fue entonces cuando decidió viajar de inmediato hacia Bahía Blanca. Partió de Pringles antes del amanecer, y a primera hora de la mañana se reunió con el comandante del 5° Cuerpo, General Osvaldo Azpitarte. En ese encuentro Adúriz informó sobre el pedido que durante ese día llegaría hasta su despacho, y solicitó tiempo para resolver el conflicto sin la intervención militar. Azpitarte concedió un lapso prudencial a cambio del compromiso por parte del intendente de la resolución del conflicto. Terminada la reunión, Adúriz se dirigió a la ciudad de La Plata para entrevistarse con el ministro de Educación provincial, el General del Ejército Ovidio Solari. En esa reunión se determinó la intervención ministerial del colegio. A partir de entonces, las religiosas dejaron la ciudad a partir de la designación de nuevos destinos por parte de la congregación. De este modo, según Adúriz, el conflicto llegó a su fin.⁷⁸

Seis) La agrupación “padres de familia”.

El 1° de noviembre de 1976 se publicó una solicitada en el diario *El Orden*.⁷⁹ Firmada por Oscar Raúl Pontaut, el mensaje era dirigido a los “padres de los alumnos del Colegio Sagrado Corazón” para evacuar supuestas dudas surgidas en ese sector de la comunidad educativa: “*Es doloroso para todos como se han deformado los acontecimientos vividos en el Colegio. Por eso,*

⁷⁸ Entrevista personal sin grabación ni anotaciones por pedido del entrevistado, 20 de julio de 2017. Versión corroborada por el protagonista vía correo electrónico, 24 de julio de 2017.

⁷⁹ Para acceder a esta solicitada en versión digital, ver *Anexo documental*.

a continuación, informo lo tratado en los días 20, 21, 22 y 27 próximo pasado, en las distintas reuniones a que asistí, para que se formen un juicio.”

En la solicitada se desarrolla su versión sobre lo sucedido en cada una de las reuniones realizadas en esas jornadas a las cuales él asistió como representante de los familiares del alumnado. Según Pontaut, a pesar del reclamo de docentes y “padres delegados” para un inmediato cumplimiento de la resolución ministerial que prohibía la utilización del método pedagógico de Clara Yáñez, hubo resistencia por parte de la “*Hermana Directora*” Isabel para implementar dicha orden oficial. Según su versión, en la reunión del 21 de octubre una maestra afirmó que “*la Hna. Isabel les dijo que los lineamientos de Clara Yáñez “Sí o Sí” seguirían aplicándose en el colegio. Esta acusación no es desmentida por la Hna. Isabel. En cambio ella manifiesta haberles dicho que eran suficientemente adultas para decidir.*” Se le pregunta a la “Hna. Superiora General” cuál era la posición de las religiosas respecto a la resolución ministerial, “*y ella manifiesta que, tanto la Congregación, como la Hna. Clara, desconocían el Decreto*”. En esa misma reunión, según el autor de la solicitada, un padre solicita a las Hermanas que definan su posición dentro de la Iglesia: “*Esperábamos los presentes que ellas asumieran una clara posición sintiéndonos defraudados ante el silencio total de las Hermanas*”. En una nueva reunión al día siguiente “*toma la palabra la Hna. Superiora General y dice que han resuelto aceptar la orden del Ministerio y declaran su posición anti - Marxista.*” Luego de esta descripción de los hechos, un párrafo resulta especialmente importante porque revela quiénes han solicitado la salida de las religiosas del colegio:

*“Algunas personas, el lunes 25 (de octubre), en el Colegio, preguntan porqué los padres delegados, sin consultar a los demás padres, toman decisiones tan importantes como **pedir el traslado de las Hermanas**; a esto respondo que actuamos así ante la dificultad para reunir diariamente a la totalidad de los padres de 450 alumnos aproximadamente, y porque en ningún momento la Superiora General de la Congregación, ni las demás Hermanas, objetaron la autoridad representativa de los padres delegados.”* (destacado nuestro)

En su justificación por la actuación de los delegados ante el resto de los familiares de estudiantes, el autor de la solicitada nos brinda un dato revelador para el esclarecimiento del rol asumido por los “padres de familia” en el conflicto del Sagrado Corazón: este grupo solicitó la salida de las religiosas del colegio.

Siete) La palabra de las religiosas.

En marzo de 1970 la religiosa Isabel ingresó al colegio Sagrado Corazón como maestra de grado. Allí conoce a las docentes Raquel y Haydée, y a Clara Yáñez, coordinadora y capacitadora de la congregación San José. Años más tarde Isabel asumió la dirección del colegio. Cuando busca en su memoria el momento en el cual comenzó el conflicto en el colegio, su recuerdo es muy preciso: tercer sábado de octubre de 1976. Ese día se realizó la celebración del día de la madre. Por ese motivo la comunidad educativa se reunió para una misa y un posterior festejo en el patio del colegio. En la preparación de aquel agasajo Isabel se enteró a través de algunas docentes de la existencia de una circular del ministerio de Educación que prohibía el método pedagógico implementado por Yáñez. Dicha ordenanza no había llegado aún al Sagrado Corazón, pero maestras que trabajaban en otras escuelas habían accedido a ese dictamen oficial. Isabel recuerda que, teniendo en cuenta la muy buena relación que tenía la comunidad con Clara y con el sacerdote que la acompañaba en sus visitas a Pringles, planteó la posibilidad de recibir a la religiosa para que brinde una explicación sobre el tema. No todos estuvieron de acuerdo.

Dos días después, llegó Clara Yáñez a Pringles. Fue entonces cuando se hizo evidente que existían diferentes posiciones respecto a su presencia en la ciudad. Isabel recuerda que una maestra le transmitió el disgusto de algunas colegas por la visita de la religiosa. Y que la agrupación “padres de familia” había sido informada de toda la situación. Ante esa oposición, se le explicó la situación a Yáñez, y se tomó la decisión de su rápido retorno en el primer ómnibus con destino a Buenos Aires.

Unos días más tarde, hubo una reunión entre los docentes, directivos y familiares del alumnado en el salón cubierto del colegio. En aquel encuentro se solicitó explicaciones sobre los últimos sucesos. Isabel, como directora del colegio, informó sobre las decisiones tomadas. Recuerda aquella reunión como un momento en el cual reinó la calma. Hubo una segunda convocatoria a todos los integrantes de la comunidad educativa, en la biblioteca del colegio. Pero esta vez hubo un cambio de actitud por parte de los sectores críticos de la dirección del colegio. En esta ocasión los cuestionamientos realizados fueron incluso más allá del caso Yáñez: Isabel recuerda que fue solicitado el cancionero para revisar la letra de la canción “*No tengamos miedo a nada*”. Pero el clima acusatorio percibido en la biblioteca se intensificó por la multiplicación de voces anónimas y subterráneas que se esparcían por la ciudad. Algunas de ellas, con comentarios lesivos a la integridad de la directora. Según la religiosa, entre los rumores acusatorios resurgió un antiguo motivo de disidencia en la comunidad educativa del Sagrado Corazón: el otorgamiento de becas. Una muestra del clima de sospecha instalado llevó a una persona muy cercana a Isabel a negar conocerla ante un encuentro fortuito en la vía pública.⁸⁰

A comienzos de diciembre de 1976 llegó la notificación de la intervención del colegio. El ciclo lectivo estaba llegando a su fin, y una sola actividad quedaba pendiente: la fiesta de fin de año. Isabel se vio impedida de entregar los diplomas a los egresados de 7º grado. Pocos días después llegó a la ciudad otra religiosa que la reemplazó en la dirección del colegio.

La congregación San José tomó la decisión de reasignar nuevos destinos para las religiosas del Sagrado Corazón. A partir de enero de 1977 las monjas comenzaron a abandonar Coronel Pringles. Nuevos destinos fueron asignados por la orden religiosa. El colegio fue entregado a un grupo de laicos vinculados a la congregación salesiana.

⁸⁰ Entrevista. Agosto de 2017.

Ocho) Las docentes en contra de las religiosas. La denuncia en primera persona.

Hubo un grupo de maestras que se opusieron a las religiosas. Una de las docentes que reconoce haber integrado este sector ubica el origen del conflicto en la visita de un sacerdote joven y una religiosa a la ciudad una o dos veces al mes.⁸¹ Según sus recuerdos, a un grupo de docentes les comenzó a llamar la atención ciertas actitudes del sacerdote. Se enteraron de la situación un grupo de familiares del alumnado, y solicitaron una reunión. En ese encuentro se estableció la división que separó a un grupo de “padres de familia” y maestras que sospechaban de las verdaderas intenciones de las religiosas, y se enfrentaron con otro sector que se opuso a la acusación. La docente afirma haber viajado a la ciudad de La Plata junto a un grupo de familiares a dar testimonio en el ministerio de Educación de los acontecimientos del Sagrado Corazón.

Mirtha y Ana eran otras dos maestras que integraban el grupo docente que se opusieron a la continuidad de las religiosas en el colegio. Frente a la cámara de “Recordar sin temor”, ambas recuerdan aquellas jornadas de capacitación como un espacio en el cual se planteaban temas que no se correspondían con los valores propios de la religión católica. Dijo Mirtha: “*Éramos seis las denunciantes del sistema educativo que ahí se estaba aplicando, y de las técnicas grupales que nos estaban introduciendo (...) en un camino de ideología que después sería aplicado a los chicos.*”⁸² Ana explica el motivo por el cual ella comenzó a sospechar de la religiosa: “*Esta mujer (Clara Yáñez), ¿qué hacía? Repartía diarios. Justamente diarios, que a mí me enloquecían los diarios. Pero los diarios eran para leer en mi casa.*”⁸³ *Eso era lo que yo siempre le llamaba la atención a ellas (otras docentes): “Chicas,*

⁸¹ La docente consultada aceptó brindar su testimonio pero ha solicitado la reserva de su nombre. Entrevista realizada en Coronel Pringles, julio de 2017.

⁸² Relato de Mirtha en el trabajo audiovisual “Recordar sin Temor”. Para acceder a este fragmento audiovisual, ver *Anexo documental*.

⁸³ Se ha consultado a diversos testigos de aquellas reuniones respecto a este punto, y las opiniones no coinciden: algunas voces recuerdan la utilización de artículos periodísticos en aquellas reuniones, otras niegan el uso de diarios. Consultas realizadas en julio de 2017.

¿a ustedes no les llama la atención? ¿Cuándo vemos la Biblia nosotros acá? ¿Qué estamos haciendo? ¿Qué catequesis estamos haciendo leyendo el diario?”. Y nos hacía señalar trozos.”⁸⁴

La alarma encendida por el grupo docente supera el ámbito del colegio. Así lo recuerda Mirtha: *“Esto llega a oídos del (sacerdote párroco de la Iglesia Santa Rosa de Lima) Padre Pedro Grande. Un día me llama y me interroga acerca de todo lo que pasaba ahí. Porque al Padre no le permitían entrar al colegio. Como era una persona mayor y conservadora pero era muy inteligente, entonces se iba a dar cuenta de lo que pasaba ahí con las hermanas. Entonces ellas no lo querían al Padre. No lo dejaban entrar.”⁸⁵ Entonces me llama y me pregunta acerca de las cosas que hacían. Entonces me empezó ahí a abrir el ojo. Y ahí empieza la cuestión. Él seguramente lo comenta a otros padres, y ahí empieza, como que a nosotros nos estaban iniciando en un camino peligroso.”*

La disputa del colegio Sagrado Corazón había llegado a la Iglesia de la ciudad, a las familias del alumnado, a los periódicos. Mirtha afirma que también *“el rumor llega al 5º Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca.”*

Es entonces cuando esta docente comienza a relatar lo sucedido en una reunión de urgencia convocada por Vicente Melchior, representante legal del colegio y sacerdote que seguía a Pedro Grande en jerarquía: *“Una noche a las once y media me vienen a buscar a casa y me dicen que en el campito (predio de los boy scouts, creado y mantenido por Vicente Melchior) me espera el Padre Vicente. (...). Me voy al campito y me hacen pasar muy atrás, a la despensa, y lo encuentro al Padre llorando. “¿Qué pasa Padre? ¿Por qué me mandó a llamar?” Y dice: “Mañana viene el 5º Cuerpo al pueblo, y*

⁸⁴ Relato de Ana en el trabajo audiovisual “Recordar sin Temor”.

⁸⁵ Los recuerdos de un testigo no coinciden con Mirtha: *“No es que (las religiosas) no lo dejaban ir. El cura tenía su permiso para ir a la escuela. Lo que pasa que él no quería a las monjas. Él no visitaba la escuela. Era más fácil echarles la culpa que las hermanas no lo querían recibir.”* (Entrevista telefónica, febrero de 2017).

tengo que pasar los nombres de los que están a favor y de los que están en contra.”

Así recuerda Mirtha su reacción: *“Yo era muy joven, pero (...) era bastante criteriosa. Y además confío mucho en la acción del Espíritu Santo. Me encomendé a Él y dije: “¿qué contesto?”. Le digo: “mire Padre, yo le voy a dar el nombre de las seis que estamos definitivamente en contra de las hermanas. (...) No sabemos si son zurdas... pero ya no queremos estar... no nos sentimos ni cómodas, ni bien, ni seguras, ni tranquilas... nosotros para prevención queremos que se vayan.”* ⁸⁶

¿Hubo una disputa por las becas?

En la recopilación de información sobre el conflicto en el Sagrado Corazón, apareció una mención a un conflicto previo a 1976 en la comunidad educativa del colegio. Haydée, maestra del colegio de aquel entonces, hizo referencia al malestar de algunas familias de estudiantes por la entrega de becas a familias católicas de bajos recursos. A partir de esa mención, diversos testigos han sido consultados sobre la existencia de una tensión por las becas, y dos fuentes han confirmado esa silenciosa disputa. Una docente dijo: *“Aparte del problema de la Teoría de la Liberación, también estaba (el problema de) que las hermanas daban becas a chicos pobres. Y había mucha gente (de buena posición económica) que no querían que esos chicos pobres fueran al colegio. Querían un colegio clasista.”* La misma fuente recuerda que desde inicios de la década de 1970 se entregaban becas, y confirma que no era una decisión tomadas por las religiosas: *“el colegio estaba subvencionado en un 100%, y cuando un colegio estaba subvencionado en su totalidad, tiene que tener una cierta cantidad de chicos becados.”* ⁸⁷

Consultada por el mismo tema, una segunda fuente confirmó que el otorgamiento de becas fue un tema que creó tensión. Más allá de estar en sintonía con la perspectiva de las hermanas, el colegio tenía la obligación de

⁸⁶ Relato de Mirtha en el trabajo audiovisual “Recordar sin Temor”.

⁸⁷ Entrevista. Pringles, julio de 2017.

otorgar una cantidad de becas por recibir subvención estatal. De todos modos, las religiosas fueron “*acusadas de dejar entrar a pobres al colegio*”. Según sus recuerdos, había por parte de un grupo de la comunidad educativa la intención de hacer del colegio una institución “elitista”.⁸⁸ Ambos testimonios coinciden en que esa tensión no tuvo una expresión abierta y formal, todo indica que se vehiculizó en formas no explícitas. También coinciden en plantear una relación entre ese previo malestar y la disputa desatada en 1976. Pero, ¿Por qué aquel viejo conflicto de las becas podría reaparecer en el contexto del conflicto del Sagrado Corazón en 1976? Un aporte para reflexionar sobre este asunto es el estudio realizado por Robert Gellately sobre el rol de la denuncia en la Alemania nazi. El historiador canadiense analiza en “No sólo Hitler” las motivaciones que han tenido las denuncias de civiles en el aparato represivo organizado por la Gestapo. Y encuentra que muchas de las acusaciones por adhesión al comunismo no son más que el atajo al que han recurrido integrantes de la sociedad alemana para resolver conflictos previos a 1933 a través de la intervención del Estado. No se pretende aquí plantear una comparación entre aparatos represivos, pero sí es posible reflexionar sobre actitudes de la gente “común y corriente” en estados autoritarios. La postura asumida por miembros de la sociedad alemana bajo el Nazismo resulta un interesante antecedente para pensar este caso de estudio: ¿acaso hubo en Pringles una “utilización desde abajo” del aparato represivo por parte de un sector de la población civil para resolver aquellas rencillas surgidas previamente por el tema de las becas?

La colaboración civil en otras instituciones educativas.

En el marco del *Operativo Claridad* diversas instituciones educativas fueron intervenidas. Laura Rodríguez menciona seis escuelas públicas y cinco colegios privados.⁸⁹ Entre ellos, el Sagrado Corazón de Pringles. En el

⁸⁸ Entrevista. Agosto de 2017.

⁸⁹ Rodríguez, Laura. Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983). Rosario, Prohistoria, 2011, p. 45-46.

relevamiento de información para este trabajo se han hallado referencias a uno de ellos y a un nuevo conflicto desarrollados en el ámbito escolar que se inician por denuncias de familiares del alumnado en contra de los responsables del establecimiento educativo. Si bien existe un amplio acuerdo respecto a que el mecanismo de delación de ciudadanos comunes no ha sido común para el caso argentino, estos casos encontrados durante la investigación sobre Coronel Pringles permite pensar que la colaboración civil no ha sido un fenómeno aislado y excepcional.

En la resolución 1769 de septiembre de 1976 que prohibía el método de Clara Yáñez se hace mención a un colegio: el Instituto Hijas de Santa Ana de Derqui, ubicado en Pilar. Este documento del Ministerio de Educación provincial da cuenta de una denuncia realizada por miembros de esa comunidad educativa:

*“Visto que la aplicación del método pedagógico de CLARA YAÑEZ titulado “Educación y Liberación”, en la escuela primaria reconocida “Instituto Hijas de Santa Ana” de la localidad de Presidente Derqui del distrito de Pilar, promovió una presentación y demanda de padres de alumnos contra la práctica de dicho método pedagógico.”*⁹⁰

Luego de considerar la denuncia y evaluar el material didáctico, se resuelve prohibir el método pedagógico de Clara Yáñez:

“CONSIDERANDO:

Que el método pedagógico de Clara Yáñez titulado “Educación y Liberación” obliga al educando a adoptar una línea crítica y no se adecua a los fines y objetivos de la educación vigentes, y no ha sido sometido, en su oportunidad, a la correspondiente aprobación;

Que el alumno de nivel primario no está en condiciones de elaborar la problemática que el citado método le presenta, porque exige una

⁹⁰ Resolución 1769 del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 07/09/76. Ver Anexo documental.

fundamentación teológico-filosófica y económica alejada de su realidad psicológica, invalidando su participación responsable;

POR ELLO, y atento a lo informado por la Inspección General de Enseñanza Primaria Común y a lo aconsejado por la Subsecretaría de Educación,

EL MINISTRO DE EDUCACION

RESUELVE:

1º. - Negar expresamente la autorización para la aplicación del método pedagógico de CLARA YAÑEZ titulado “Educación y Liberación” en las escuelas primarias oficiales y no oficiales de la Provincia de Buenos Aires. (...)

La firma del Ministro de Educación de la Provincia de Buenos Aires, General de Brigada (R.E.) Ovidio J. A. Solari cierra la resolución ministerial 1769 del 7 de septiembre de 1976.

Otro caso similar ha sido hallado en un nuevo informe sobre la situación del colegio Sagrado Corazón. En marzo de 1977, el servicio de inteligencia de la policía provincial realizó una recopilación de los hechos ocurridos en Pringles. El documento cierra con una referencia a otra institución educativa de la congregación religiosa:

“Por último destácase que su plantel docente y autoridades pertenecen a la Congregación San José, a la cual también pertenece el Colegio San Miguel de la Capital Federal en el cual se efectuó un procedimiento en el mes de diciembre ppdo. por haberse descubierto actividad subversiva.”⁹¹

En la madrugada del 29 de noviembre de 1976 miembros de la policía y de las Fuerzas Armadas ingresaron al colegio San Miguel en el barrio porteño

⁹¹ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 23 de marzo de 1977.

de Recoleta. El operativo tuvo como resultado la detención de cuatro sacerdotes. Al día siguiente, la crónica del diario *La Nación* arrojó un posible motivo de la intervención militar: “*Acerca del origen del operativo, trascendió que en los últimos días se habría efectuado una denuncia por parte de varios padres de los alumnos, en torno de una presunta vinculación de algunos sacerdotes del establecimiento con atentados izquierdistas.*”⁹²

El periodista Horacio Verbitsky reconstruyó una serie de contactos establecidos entre la jerarquía eclesiástica con funcionarios del Gobierno para conocer los motivos del operativo.⁹³ El 13 de diciembre, el secretario de Estado del Vaticano, el cardenal francés Jean Villot presentó a la embajada argentina un reclamo de aclaraciones por el registro de la casa parroquial y el colegio San Miguel, la detención de los cuatro sacerdotes y sus causas. Al día siguiente el arzobispo de Buenos Aires Juan Carlos Aramburu entregó una nota similar al almirante César Guzzetti, ministro de Relaciones Exteriores y Culto. El 20 de diciembre, la embajada argentina hizo llegar al Vaticano recortes de prensa sobre el allanamiento y se informó sobre la liberación de dos detenidos: el párroco Andrés Baqué y el sacerdote Racedo Aragón. El Vaticano reiteró el pedido de explicaciones sobre las causas del operativo. El 28 de diciembre la embajada argentina respondió que existían sospechas de subversión sobre algunos sacerdotes del colegio, y el supuesto hallazgo durante el operativo de obleas con consignas de la agrupación Montoneros, una mira telescópica y proyectiles. Según este informe, el origen del procedimiento se debió a “*reiteradas denuncias de padres de familia*”.⁹⁴ Al día siguiente, la embajada comunicó al Vaticano que los dos sacerdotes restantes también habían sido puestos en libertad.

Mientras la Iglesia y el Gobierno intercambiaban reclamos y respuestas, Télam hizo conocer un comunicado del grupo de catorce padres de alumnos del colegio. El 22 de diciembre los diarios *La Nueva Provincia* y *Clarín* publicaron sendos artículos basados en el cable de esa agencia de noticias:

⁹² “*Detívose a 4 sacerdotes al allanarse un colegio*”, *La Nación*, 30 de noviembre de 1976, p.16.

⁹³ El cruce de informes entre la Iglesia y Gobierno se reconstruye a partir del trabajo de Horacio Verbitsky. *La mano izquierda de Dios: la última dictadura (1976-1983)*. Buenos Aires, Sudamericana, 2010.

⁹⁴ *Idem*, p. 86.

*“La Unión de Padres de Familia del Colegio San Miguel informó hoy que el grupo de sacerdotes que asumió el control del establecimiento en enero último, desde su advenimiento demostró su compromiso ideológico iniciando una abierta apología de la subversión y continuando con un encendido elogio a sus máximos dirigentes.”*⁹⁵

El grupo de padres, dice el comunicado, lamenta la llegada de estos nuevos sacerdotes a un colegio con una trayectoria intachable de más de 60 años. Según esta “Unión de Padres”, los religiosos han realizado desde su llegada a comienzos de 1976 *“una abierta apología de la subversión”*. Incluso se denuncia la utilización del mimeógrafo del colegio para la impresión de volantes de *“la organización subversiva declarada ilegal en el año 1975”*. El comunicado de la agrupación de familiares señala también la falta de reconocimiento por parte del superior de la orden, quien tampoco brinda explicaciones sobre los hechos denunciados. También se fija posición respecto a la motivación de este grupo para encarar esta disputa:

*“A la pregunta de “¿Por qué hemos dejado a nuestros hijos en el colegio?”, respondemos que consideramos cobardía retirarse sin luchar, cuando la Patria necesita en estos momentos el esfuerzo de todos nosotros en bien de nuestro destino de gloria. **Ceder territorio sin combatir es un concepto incompatible con el honor argentino.**”* (destacado original)

El comunicado finaliza con el anuncio del compromiso de este grupo de padres en el esfuerzo por la recomposición de la institución educativa:

*“Superada esta situación, estamos dispuestos a sumar nuestro esfuerzo al de los rectores, al del cuerpo docente y al de los alumnos, para restablecer el prestigio de nuestro querido colegio “San Miguel”, para que vuelva a estar al servicio de la fe y la Nación.”*⁹⁶

⁹⁵ *La Nueva Provincia*, Bahía Blanca, 22 de diciembre de 1976, p. 4.

⁹⁶ *Ibidem*.

Conclusiones.

En cuanto llegó la noticia de la prohibición del método pedagógico de Clara Yáñez, se desató una disputa en el colegio Sagrado Corazón. A partir del reclamo por un urgente cumplimiento de la resolución ministerial, un grupo de docentes, primero, y familiares de estudiantes tomaron posición contra las religiosas. Estos últimos incluso hasta solicitaron el alejamiento de las religiosas. Más tarde, referentes sociales pertenecientes a la Iglesia, la Intendencia y la Prensa se han sentido convocados a participar en este asunto. La resolución del conflicto desatado en el colegio fue mucho más allá de lo pedido por la orden emitida desde La Plata. La prohibición de un método pedagógico culminó en un alejamiento de todas las religiosas del colegio. ¿Ha sido la múltiple participación civil el motivo de una reacción que excede largamente a la orden ministerial?

En la reconstrucción de los hechos que han derivado en la salida de las monjas del Sagrado Corazón existen una serie de hechos que merecen nuestra especial atención. Los testimonios recogidos de primera mano, y las fuentes orales y escritas consultadas, permiten proponer que docentes y familiares se han visto empujados a reclamar el inmediato cumplimiento de la resolución ministerial que prohibía aquel método pedagógico a causa de una mezcla de miedo y deber cívico. Pero aún más: una docente que ha pedido anonimato cuenta que ha viajado a La Plata junto a familiares de estudiantes para informar sobre las religiosas. El diario *La Nueva Provincia* afirma que ha sido por la denuncia de “padres de alumnos” que se ha iniciado la investigación sobre el método de Clara Yáñez. Entonces, las denuncias realizadas en los casos de Pilar y de Recoleta muestran un factor en común con el Sagrado Corazón de Pringles: los procesos se inician por las acusaciones de familias hacia el personal religioso.

Otro de los hechos hallados en este estudio de caso que merece nuestra atención es la nota periodística de *El Orden* del 3 de noviembre de 1976. Determinada la existencia de una irregularidad, el periódico convocó a dos instancias estatales para su pronta resolución. Por un lado, menciona la

necesaria acción del ministerio de Educación provincial. Pero hace un especial llamado a la intervención militar. No es una convocatoria genérica e imprecisa a la participación de las Fuerzas Armadas. El artículo demuestra un cabal conocimiento de la estructura represiva instalada por aquel entonces, con una precisa ubicación geográfica del centro represivo a cargo de Pringles (Bahía Blanca) y con el tipo de “delito” de incumbencia de dicho cuartel militar (“infiltraciones ideológicas políticas”).

El señalamiento de la religiosa por parte de una docente precisa de un análisis del contexto en el cual ha sucedido. En medio de la noche, en un lugar inusitado para una reunión, un compungido miembro de la Iglesia solicita información a una docente. No pregunta por las religiosas, sino por quiénes del cuerpo docente están a favor de ellas, y quiénes “en contra”. Pero antes de ello, el sacerdote brinda a la maestra un dato inquietante: la inminente llegada a Pringles de hombres del 5° Cuerpo del Ejército.

No sólo el cura de la ciudad recurrió a esta dependencia militar para justificar sus actos. A lo largo de la reconstrucción de los hechos, el 5° Cuerpo del Ejército surge como la referencia represiva entre quienes participan: el diario reclamó su presencia para resolver el conflicto, el intendente viajó de urgencia a Bahía Blanca. Incluso las docentes cesanteadas acudieron a su sede central en busca de una explicación. El 5° Cuerpo sobrevuela la escena, pero no se ha podido registrar ni en los documentos ni en los relatos rastros de su directa intervención. Las acciones han sido tomadas por el ministerio de Educación, el colegio y la congregación San José.

Los diversos protagonistas de esta historia que han sido consultados brindaron múltiples miradas respecto a las acusaciones en contra de las religiosas del Sagrado Corazón. En un intento de sistematizar esa diversidad, es posible proponer que el señalamiento de las religiosas como peligrosas en 1976 ha tenido motivaciones de corto y largo plazo. El decreto de prohibición del método pedagógico de Clara Yáñez es poco preciso en cuanto a los fundamentos ideológicos. Ha sido en Pringles donde se ha interpretado aquel método de enseñanza no convencional como peligroso en términos

ideológicos. A partir del decreto, surgieron entre los habitantes de la ciudad toda una serie de vagas nociones vinculadas a la infiltración y al adoctrinamiento ideológico que propiciaron la persecución. Es posible pensar que la resolución ministerial fue la chispa, y Coronel Pringles fue un propicio prado reseco en el cual se desató el incendio.

Se ha registrado además la mención a una disputa previa que también involucró a las religiosas. La entrega de becas por parte del colegio fue una decisión que no ha sido acompañada por la comunidad educativa en forma unánime. Una maestra ha planteado que existió un malestar de un grupo de familiares del alumnado, y dos testigos confirman que no todos estaban de acuerdo con el ingreso al colegio familias sin recursos económicos suficientes.

Por todo esto, es posible postular que las acusaciones a las religiosas han tenido *motivaciones de corto plazo* basadas en cuestiones ideológicas, pero también existieron *motivos de largo plazo*, pero en este caso basadas en cuestiones clasistas. Estas últimas se mantuvieron latentes hasta que en 1976 el contexto resultó propicio para reflatar aquel resquemor y se sumaron a las voces acusatorias.

Capítulo 2. Clara Yáñez y el catolicismo tercermundista.

De acuerdo a la reconstrucción de los hechos, es posible afirmar que el conflicto al interior del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles se desató por del cuestionamiento a la actuación de Clara Yáñez. Mientras un grupo de docentes acusaba a esta religiosa de querer imponer ideas que no se ajustaba al mensaje propio de la Iglesia, surgió otro sector alejado de esas críticas. Pero no solo el plantel docente se ha visto interpelado por Yáñez: como ha quedado demostrado en el capítulo 1, diversos actores de la sociedad pringlense han tomado posición respecto a la labor de la religiosa. Para conocer el impacto de la presencia de Yáñez en Pringles, se recupera aquí la perspectiva asumida por la prensa local ante la acción de esta religiosa. El primer capítulo ha mostrado también que *El Orden* no sólo se dedicó a cubrir el desarrollo de la disputa en el colegio, sino que además convocó al Ministerio de Educación y a las fuerzas militares a intervenir. En las siguientes páginas podremos ver que este diario también ha tomado posición respecto al trabajo escrito por Clara Yáñez. Pero la figura de esta religiosa ha merecido también la atención del servicio de información policial, incluso antes de su llegada a Pringles. Esos documentos de Inteligencia y los relatos de quienes conocieron a Clara Yáñez son las fuentes que permiten la reconstrucción del recorrido de esta religiosa en organizaciones vinculadas a la línea de renovación católica en la década de 1960. La propia existencia de informes policiales muestra que la labor de Yáñez representaba cierto grado de peligrosidad que la hacía merecedora de un seguimiento. Las declaraciones públicas de un alto funcionario del gobierno provincial profundizan la mirada de los documentos al señalar a Clara Yáñez como la causa principal de la intervención del colegio. Más allá de las miradas acusatorias, para conocer el pensamiento de Yáñez resulta fundamental el análisis de su trabajo *Educación y Liberación*. Allí están presentes sus novedosas perspectivas respecto a la educación y a la religión, y también sus principales fuentes de influencia. Luego de conocer el contenido de este método pedagógico, resulta interesante un informe de Inteligencia de marzo de 1977 en el cual se analizó

este material, y muestra el principal motivo por el cual las propuestas de Yáñez resultaban especialmente molestas para la mirada policial.

La Renovación católica en la década de 1960.

“Para hablar de Clara Yáñez hay que tener en cuenta necesariamente que en la Iglesia Católica hubo un Concilio Vaticano II que fue inspirador. Y donde más se quiso explicar el Concilio fue en América Latina. En 1968, tres años después del cierre del Concilio en Roma, se reúnen en Colombia obispos de los países latinoamericanos para discutir cómo aplicar en América Latina las aspiraciones del (Concilio) Vaticano. La conferencia emite un documento que tiene varios apartados. El apartado sobre Educación de Medellín es fundamental para entender a Clara. El título “Educación Liberadora” es de Medellín. Y Paulo Freire es fundamental. Paulo Freire estuvo en Medellín.”

⁹⁷ El sacerdote Luis Coscia conoció a Clara Yáñez en una agrupación católica en la cual ambos participaban. Sus palabras trazan una genealogía de los fundamentos ideológicos del trabajo realizado por la religiosa. Según el relato, el pensamiento de Yáñez se nutrió de dos vertientes: por un lado, el proceso de renovación llevado a cabo dentro de la Iglesia católica. Por otro, una mirada alternativa de la educación que tuvo al pedagogo brasileño como una referencia ineludible.

Es necesario contextualizar las palabras de Coscia. El 11 de octubre de 1962 fue inaugurado en Roma el Concilio Vaticano II por el Papa Juan XXIII. A partir de aquel día se sucedieron una serie de deliberaciones en las cuales se enfrentaron posiciones conservadoras y renovadoras de la Iglesia. Las disputas otorgaron visibilidad a un conjunto de perspectivas cuyo denominador común era las ansias de cambio dentro de la institución que permita su adaptación a los nuevos tiempos. El cierre del Concilio en 1965 dió lugar a la encíclica *Populorum Progressio*. Respecto a su contenido, el profesor José Pablo Martín detalló que “la encíclica avanza sobre temas éticos en relación directa con la política y la economía internacionales del

⁹⁷ Entrevista a Luis Coscia. Buenos Aires, agosto de 2017.

momento: la exigencia de planificación económica en los niveles nacionales e internacionales, la racionalidad política en los precios del intercambio comercial, la crítica a la relación entre los precios de las materias primas y las manufacturas, la propuesta de desplazar gastos de defensa hacia inversiones de desarrollo, la idea de un orden político-jurídico internacional.” ⁹⁸ Este investigador de la UNGS también destacó del documento la utilización de una nueva perspectiva de análisis de la geopolítica mundial: *“desde el punto de vista de una filosofía económica, esta encíclica desplaza la atención desde la polaridad entre capitalismo y socialismo hacia la polaridad entre países desarrollados tecnológicamente, exportadores de manufacturas, acreedores estructurales, y países tecnológicamente no desarrollados, exportadores de materias primas, deudores estructurales.”* ⁹⁹

La encíclica tuvo una enorme repercusión en el mundo católico que provocó una serie de reacciones. En agosto de 1967 se publica *El Manifiesto de 18 Obispos del Tercer Mundo*, un documento promovido por Hélder Câmara y firmado por otros ocho brasileños y nueve del resto del mundo. De ellos, un vicario era colombiano. Según José Pablo Martín, *el Manifiesto* se presenta como una adhesión a la encíclica *Populorum Progressio*, pero refuerza y extiende algunas de sus ideas. Entre las ampliaciones conceptuales apareció el uso del término “Tercer Mundo” para los países no desarrollados y no pertenecientes al bloque soviético. Afirma Martín que *el Manifiesto* admite que la Iglesia ha estado ligada históricamente con el poder temporal y el dinero. En particular, se reconoce que hubo una excesiva tolerancia al Capitalismo, orden económico que es entendido como contrario a los preceptos evangélicos. Existen también críticas a los regímenes comunistas. Y una referencia que entiende al cristianismo como la genuina doctrina para lograr un auténtico socialismo: *“Los cristianos tienen el deber de mostrar que el verdadero “socialismo” es el cristianismo integralmente vivido, en la justa partición de los bienes y la igualdad fundamental de todos.”* Se hace entonces un llamamiento a la conciencia política: *“El pueblo de los pobres y los pobres*

⁹⁸ Martín, José Pablo. *El movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo. Un debate argentino*. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, 2010, p. 99.

⁹⁹ *Idem*, p. 100.

de los pueblos (...) saben por experiencias que deben contar con sí mismos (...) más que con la ayuda de los ricos.” El documento concluye con la cita de Lucas 21, 28: “Tengan ánimo y levanten sus cabezas, porque está por llegarles la liberación.”¹⁰⁰ Un pequeño grupo de sacerdotes argentinos deciden hacer conocer a sus colegas de todo el país una traducción al castellano desde el francés del *Manifiesto de 18 obispos del Tercer Mundo*. Los apoyos llegan con celeridad. Deciden organizar entonces la firma de una adhesión al manifiesto. Es respaldado por 270 clérigos y enviado a Hélder Câmara en diciembre de 1967. Esta iniciativa es considerada el acto fundacional del *Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (MSTM)*.¹⁰¹

En 1968 se realizó la *II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano* en la ciudad colombiana de Medellín. El resultado de esta reunión, afirmó Martín, estuvo en sintonía con el Concilio Vaticano II, pero ha mostrado novedades: “Se habla de “situación de dependencia”, de “colonialismo interno” y de “neocolonialismo externo”; se denuncia “el imperialismo, de cualquier signo ideológico, que se ejerce en América Latina”. Se incorpora la perspectiva sobre el origen de la violencia al denunciar una “situación de injusticia que puede llamarse violencia institucionalizada.” (...) Puede decirse, entonces, que Medellín avanza sobre el Concilio, que acentúa y se inspira en los tópicos de *Populorum Progressio*; que critica el sistema capitalista tal como se practica en América Latina relacionándolo con el concepto de “violencia institucionalizada”, pero sin llegar a las decisiones políticas del Manifiesto de los 18 Obispos, donde se proponía el cristianismo como “verdadero socialismo”. ”¹⁰² Al final de la *Conferencia*, se emitieron 16 documentos agrupados en tres secciones. El cuarto fue dedicado a la Educación. A este escrito se refería Luis Coscia como influencia fundamental para el trabajo llevado a cabo por Clara Yáñez.

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 101.

¹⁰¹ *Idem*, p. 102.

¹⁰² *Ibidem*, pp. 103-104.

Conformación del Catolicismo renovador. Disputas y debates en el mundo religioso.

El Concilio Vaticano II, el Manifiesto de los 18 Obispos del Tercer Mundo y la Conferencia de Medellín fueron eventos trascendentales para el catolicismo tercermundista en Argentina. Claudia Touris, cuya tesis de doctorado se centra en el estudio del origen, desarrollo y crisis de este sector renovador de la Iglesia en Argentina¹⁰³, identifica diversos grupos y corrientes conformados por sacerdotes, religiosas y laicos que se vinculan en una red laxa y heterogénea. La autora propone el uso de la categoría “constelación tercermundista” para referirse a este ámbito con contornos poco precisos pero de identidad definida. Touris aclara que, si bien el MSTM fue el actor más potente y visible de esta “constelación”, se trató de una red socio-religiosa de mayor extensión en la cual participaron personal religioso y laico formados inicialmente en ámbitos tradicionales de sociabilidad católica y que muchos de ellos se desplazaron gradualmente del encuadre religioso al campo político, e incluso en algunos casos, armado.

La preocupación de sectores católicos por incidir en cuestiones sociales no es una novedad sesentista. En los años treinta, una nueva forma de concebir la religión emergente en Europa se consolida en Argentina. El catolicismo integrista pretendía desafiar aquella concepción liberal que propone el ámbito privado como el espacio apto para la religión. El Integrismo aspiraba a llevar el catolicismo a todos los órdenes de la vida. Era necesario entonces un compromiso con la vida política y una inserción en el ámbito social. Este desembarco en ámbitos terrenales se apoyó en organizaciones que se habían desarrollado en la década de los veinte. Aún más atrás en el tiempo, junto con la inmigración habían llegado al país congregaciones y sacerdotes que acrecentaron la presencia católica entre los sectores populares. Con el objetivo de captar trabajadores se crearon a partir de la última década del siglo XIX los Círculos Católicos de Obreros. Los Cursos de Cultura Católica en 1922 apuntaban a la formación de intelectuales orgánicos del catolicismo,

¹⁰³ Touris, Claudia. *Catolicismo y cultura política en la Argentina. La “constelación tercermundista” (1955-1976)*. Tesis de doctorado en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2012.

mientras la Revista *Criterio*, fundada en 1928, buscaba instalarse en el terreno de las élites culturales. En 1931 nacía la Acción Católica Argentina (ACA) con el objetivo de alcanzar a los sectores medios de la sociedad. El ACA se convirtió en un espacio de socialización para miles de mujeres y varones donde se desarrollaban discusiones y se organizaban acciones públicas. A partir de estos tres ámbitos se forjaron las ideas, los debates de la élite católica y la formación de cuadros dirigenciales durante las décadas posteriores.

La irrupción del Peronismo significó para muchos católicos el hallazgo de una expresión política para la doctrina social de la iglesia. El enfrentamiento con el gobierno nacional ha provocado un quiebre para importantes sectores del catolicismo, sin embargo no significó la ruptura de todos los puentes antes establecidos.¹⁰⁴

A comienzos de los años cincuenta, la ACA decía contar con el apoyo de más de 70.000 católicos, pero con una tendencia creciente a la deserción de militantes. Esta percepción de debilitamiento provocó un nuevo impulso a las organizaciones de laicos, así como el respaldo al surgimiento del Partido Demócrata Cristiano (PDC) en 1954. Si bien su propia formación demostraba la aceptación de la democracia como régimen deseable, buena parte de los católicos democristianos se integraron a los comandos civiles que contribuyeron al golpe de Estado de 1955. Sin embargo, el peronismo siguió despertando adhesiones entre los cuadros del catolicismo. Hubo dentro del PDC posiciones tendientes a reconsiderar los aportes del peronismo que dieron lugar a la llamada línea de apertura. El fracaso en ese intento y la poca gravitación alcanzado por el partido a escala nacional son factores que explican el desencanto vivido por esta experiencia política y la búsqueda de nuevos caminos.

La Revolución Cubana inaugura un período de reorganización del pensamiento político planetario, continental y local. El ingreso de Fidel Castro a La Habana merecerá interpretaciones que difuminaron viejas

¹⁰⁴ “*De cara a la disyuntiva (entre Iglesia y Peronismo), hubo peronistas católicos, como el diputado Antonio Cafiero, que rompieron con Perón y sus partidarios cristianos, o como el sacerdote Benítez, que profundizaron su adhesión a costa de un enfrentamiento con la propia institución eclesial.*” (Catoggio, María Soledad, *Los desaparecidos de la Iglesia: el clero contestatario frente a la dictadura*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2016, p. 44)

fronteras y será lugar de encuentro entre izquierda, nacionalismo y peronismo. Fue a comienzos de la década de 1960 cuando también surgieron iniciativas católicas de diálogo con el marxismo. En Europa se conforma un grupo de intelectuales católicos expertos en filosofía marxista y se registran encuentros entre representantes de ambos sectores. Estas experiencias se extendieron a América Latina. En Argentina, las universidades nacionales fueron el espacio propicio para estos eventos de intercambio. Integrantes de la Juventud Universitaria Católica (JUC), fundada en 1958, tendrán un rol activo en ese diálogo.

Fue en ese efervescente contexto político donde surgieron organizaciones católicas con orientaciones sociales que van conformando ámbitos propicios para el desarrollo del catolicismo renovador local. Las organizaciones juveniles serán pilares de este nuevo espacio. La Juventud Obrera Católica (JOC) y la Juventud de Estudiantes Católicos (JEC) son muestra de ello. Con el objetivo de incentivar la sensibilidad con los sectores populares, se pusieron en práctica diversas iniciativas. Fueron miembros de la JUC quienes mostraron preocupación por el trabajo social a lo largo de la década del '60. Estudiantes pertenecientes a esta agrupación católica de la carrera de Sociología de la UBA colaboraron con las experiencias de Gino Germani en Dock Sud. Otros se sumaron a los proyectos pastorales en villas de la actual Ciudad de Buenos Aires desarrollados por Rodolfo Ricciardelli¹⁰⁵ y Carlos Mugica¹⁰⁶, por aquel entonces asesores de la JUC. En esa década la actividad misionera se convirtió en un espacio en el cual el compromiso de muchos jóvenes cristianos se tradujo más tarde en “opción por los pobres” en los barrios, villas y fábricas. Miles de ellos pasaron por los *Campamentos Universitarios de Trabajo* (CUT). La *Asociación Misionera Argentina*

¹⁰⁵ Rodolfo Ricciardelli (1939-2008) es considerado uno de los fundadores del Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo en 1968. Junto a Héctor Botán y Miguel Ramondetti, deciden hacer conocer a medio centenar de colegas de todo el país el *Manifiesto de 18 Obispos del Tercer Mundo* en octubre de 1967. (Martín, J P., *Idem*, p.34)

¹⁰⁶ Carlos Mugica (1930-1974) fue asesor de las JUC en las facultades de Ciencias Económicas y Medicina. También cumplió ese rol en las JEC en el Nacional Buenos Aires desde 1964. En este colegio conocerá a Fernando Abal Medina, Carlos Ramus, y Mario Firmenich, integrantes del grupo originario de Montoneros. (Wornat, Olga. *Nuestra Santa Madre. Historia pública y privada de la Iglesia Católica Argentina*. Buenos Aires, Ediciones B Argentina, 2002, pp.110-111)

(AMA) organizó 18 equipos de 500 misioneros en el verano de 1962 que partieron hacia Formosa, San Luis y Chaco.¹⁰⁷

La experiencia de proletarización de los “curas obreros”, si bien comenzó en la década de 1950, cobró visibilidad a partir de los conflictos ocurridos a partir de 1965. Esta experiencia del clero en las fábricas tuvo su correlato en el campo sindical. La Acción Sindical Argentina (ASA) había nacido con el objetivo de reemplazar a la dirigencia peronista de los sindicatos cuando fueron intervenidos a partir de 1955 por la autodenominada Revolución Libertadora. Sin embargo, a medida que el gobierno militar demostraba su política represiva sobre el mundo sindical, la ASA abandonó el proyecto original y estableció vías de diálogo con el peronismo y la CGT. La creación de la CGT de los Argentinos fue un espacio de confluencia para católicos, marxistas, peronistas e independientes.

Con el objetivo de organizar a los sectores marginales de las villas miserias, el arzobispo de Buenos Aires autorizó la conformación en 1969 del Equipo Pastoral de Villas de Emergencia. Esta iniciativa tuvo distintas expresiones en el resto del país a través de la formación de cooperativas entre pobladores marginales. La Juventud Agraria Católica (JAC) y el Movimiento Rural de Acción Católica (MR de AC) sentaron las condiciones para el surgimiento de las ligas agrarias en los años setenta.¹⁰⁸

Desde mediados de la década de 1950 se impulsó desde Roma la creación de consejos orientados a reunir los institutos de vida religiosa de cada nación. Esto posibilitó el surgimiento de conferencias de religiosas y religiosos que tomaron vitalidad y protagonismo desde el Concilio Vaticano II. En 1954 se habían integrado el Consejo de Superiores Mayores Religiosas (Cosmaras), luego de 1971 denominado Conferencia Argentina de Religiosas (Confer), y el Consejo de Superiores Mayores Religiosos de la República Argentina, más tarde denominado Conferencia Argentina de Religiosos (CAR). Estas

¹⁰⁷ En febrero de 1966, la Acción Misionera Argentina (AMA) organizó una misión a Tartagal, un pueblo fantasma de La Forestal en el norte de Santa Fe. Carlos Mugica asistió como asesor espiritual, y Mario Firmenich y Carlos Ramus como misioneros. (Lanusse, L. *Montoneros. El mito de los 12 fundadores*. Vergara, Buenos Aires, 2007, p. 149)

¹⁰⁸ La conformación del espacio denominado catolicismo contestatario, y sus antecedentes a partir de la década del 30 se ha realizado a partir del trabajo de María Soledad Catoggio, *Los desaparecidos de la Iglesia*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2016.

innovaciones en las formas organizativas resultaron una contribución en especial para las mujeres al crear espacios de sociabilidad hasta entonces inéditos. Los consejos de religiosas funcionaron en la práctica como ámbitos de circulación e intercambio entre mujeres de distintas congregaciones.

Las discusiones respecto a la relación de la Iglesia y la sociedad también fueron planteadas en los seminarios. En La Plata los jóvenes profesores Jerónimo Podestá¹⁰⁹, Eduardo Pironio y Antonio Quarracino impulsaban la renovación litúrgica y bíblica. En Villa Devoto, esos cambios eran promovidos por Lucio Gera¹¹⁰.

La referencia más conocida de ese mundo contestatario del catolicismo ha sido el Movimiento de Sacerdotes por el Tercer Mundo (MSTM). No fue una agrupación con límites definidos. Funcionó en la práctica como una organización flexible, carente de mecanismos de afiliación institucionalizados, articulada en reuniones locales, cada cual con modalidades propias de participación, que convergían en encuentros nacionales. Estas circunstancias dificultaron el establecimiento de una línea divisoria entre miembros y simpatizantes.¹¹¹

¹⁰⁹ Jerónimo Podestá (1920-2000): “*Fue el primero de los obispos en dar su apoyo a los sacerdotes para el Tercer Mundo*” (Wornat, O., *Idem*, p. 76). Según Luis Farinello, Jerónimo Podestá “*fue un obispo muy comprometido, que enfrentó a Onganía y fue muy fiel al espíritu de la Populorum Progressio*” (Diana, Marta. *Buscando el Reino. La opción por los pobres de los argentinos que siguieron al Concilio Vaticano II*. Buenos Aires, Planeta, 2013, p. 132) Podestá fue involuntario protagonista de un hecho que muestra su compromiso con las conclusiones del Concilio Vaticano II: “*El impacto que produjo (la encíclica Populorum progressio) fue excepcional. Se mezclaron reacciones enfrentadas, como la oposición abierta, (...) el activismo arrollador. En la Argentina se organizan algunos actos y jornadas para su presentación y estudio y se prohíben otros. Un acto programado en el Luna Park de Buenos Aires, en el que el único orador iba a ser el obispo Jerónimo Podestá, es suspendido por la presión oficial (del gobierno de Onganía) y por el temor de los organizadores a que desbordara en un formidable aglutinamiento de las fuerzas políticas que se oponían al gobierno militar.*” (Martín, J.P., *Op. cit.*, p.100)

¹¹⁰ Lucio Gera (1924-2012) Al ser consultado sobre su experiencia respecto a los cambios propuestos por el Concilio Vaticano II, Medellín y los planteos de la Teología de la Liberación, el sacerdote Luis Farinello recuerda: “*de los teólogos de la Liberación, Gutierrez y Boff fueron los que más leí. En Argentina nosotros teníamos al padre Lucio Gera que era del MSTM. Recuerdo que en una respuesta que enviamos a los obispos, el núcleo central estaba escrito por él.*” (Diana, M., *Op. cit.*, p. 134) Ante la misma pregunta, el sacerdote Armando Iacuzzi dijo: “*la proyección del Concilio tuvo varios cauces por donde circuló el torrente renovador. En el aspecto doctrinal, nuestro obispo tuvo la previsión de comprometer a teólogos de primera línea como Gera, Giaquinta, Tello, Farrell, para que nos transmitieran los contenidos y sobre todo el espíritu del Concilio.*” (Diana, M., *Op. cit.*, p. 163)

¹¹¹ *Idem*, p. 82-83.

Además de todas estas organizaciones, Claudia Touris describe que “*surgieron numerosos grupos de estudio y reflexión que se propusieron conocer a fondo los documentos conciliares y los debates teológicos puestos en diálogo con otras lecturas de raíz sociológica o histórica referida especialmente al contexto latinoamericano y argentino*”.¹¹² En la reconstrucción del recorrido de Clara Yáñez se ha podido constatar su pertenencia a una organización llamada *Movimiento por un Mundo Mejor* (MMM). Si bien se originó en 1962 (antes del final del Concilio), este grupo merece ser entendido como un integrante de esa constelación de grupos renovadores. Cumple con la descripción de Claudia Touris respecto a las inquietudes que promovían la aparición de estas agrupaciones: los integrantes del MMM se preguntaban sobre los caminos posibles para escapar del ostracismo eclesiástico y llevar la palabra de Dios a la sociedad.

Disputas y conflictos en el mundo religioso.

La irrupción de una nueva forma de concebir el ejercicio del catolicismo provocó una tensión que perturbó las relaciones entre obediencia y autoridad en el seno de la Iglesia. La distancia generacional entre los sectores en disputa contribuyó a la irrupción de sospechas de infiltración marxista en el bajo clero. Una primera manifestación del enfrentamiento fue el de los llamados “sacerdotes renunciantes”. Estos curas expresaban así su desacuerdo con la forma en que se ejercía la autoridad del obispo. En algunos casos se solidarizaban con compañeros sancionados, en otros se exigía la aplicación del Concilio en su diócesis. Hubo conflictos por la participación de sacerdotes en conflictos vinculados al mundo del trabajo: el cura obrero Francisco Huidobro, delegado sindical de la fábrica Indupar, fue despedido. Los sacerdotes Viscovich y Gustavo Ortiz fueron detenidos en el marco de su participación en el Cordobazo. El MSTM evidenciaba un alto compromiso con

¹¹² Touris, Claudia. “Sociabilidades católicas post-conciliares. El caso de la constelación tercermundista en la Argentina (1966-1976)”. *Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*; Vol. 2, núm. 3, mayo-agosto, 2010, Universidad Federal Fluminense, Río de Janeiro, Brasil, pp. 130-159.

las disputas entre obediencia y autoridad en su apoyo a los sacerdotes renunciantes.

Los resultados obtenidos en la renegociación de los límites entre obediencia y autoridad no siempre arrojaron una ampliación en los márgenes de acción. En muchos casos, la solución demarcó límites más estrechos a través de sanciones disciplinarias que implicaban el desplazamiento de funciones o la relocalización territorial. Y en casos extremos, los responsables jerárquicos sugirieron la salida del clero. De todos modos, fueron pocos quienes decidieron dejar el sacerdocio en este período. El tono contestatario adoptado por los sectores renovadores era suficiente como para adquirir una voz propia dentro de la Iglesia pero sin romper con la institución.

Clara Yáñez: una historia personal de la Renovación católica.

Los vientos de renovación en la Iglesia Católica alcanzaron también a las hermanas de San José, congregación religiosa¹¹³ a la cual Clara Yáñez se había incorporado en 1944.¹¹⁴ Fue en su rol como docente ejercido a partir de 1947 cuando esta religiosa sintió la necesidad de introducir cambios en la Iglesia. Notaba que las hermanas se dedicaban más a transmitir los conocimientos del catecismo que a referirse a cuestiones sociales. Y observó que las monjas no tenían contacto con la gente que no iba a ese colegio. Sintió que las alumnas a su cargo necesitaban tener conocimientos para vivir desde

¹¹³ La congregación de las Hermanas de San José fue fundada en El Puy-en-Velay, Francia, en 1650. Religiosas de esta orden llegaron a la Argentina en 1882 y fundaron colegios en San Jerónimo Norte (1883, Santa Fe) y Gualeguay (1887, Entre Ríos). En Buenos Aires crearon el colegio San José en 1892. Un grupo de hermanas comienzan a enseñar en el colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles desde su fundación en 1908. La sede frecuentada por Yáñez se encontraba en Adrogué (Buenos Aires).

¹¹⁴ Clara Yáñez nació en la actual Ciudad de Buenos Aires el 31 de octubre de 1925. Ingresó al noviciado el 15 de agosto de 1944, y dos años después hizo sus primeros votos. Entre 1947 y 1956 ejerció como maestra de 6º grado en el colegio Santa Teresita de Florida, Buenos Aires. Luego fue asignada a la ciudad de Vera (Santa Fe) donde dictó clases en los cursos de Ciclo Común y Magisterio. Cumplió ese rol entre 1957 hasta 1969. De regreso a Buenos Aires, en la Casa Generalicia de Adrogué actuó como Consejera Delegada de Educación en el Consejo Ejecutivo entre 1970 hasta 1976. (circular interna de la congregación San José N° 12, 2016)

la fe el contacto con el mundo.¹¹⁵ Al mismo tiempo, su comunidad religiosa también registró inquietudes respecto a la necesidad de nuevas perspectivas. La religiosa Rita Bosch describe los inicios del proceso de cambio desde el interior de la congregación: *“las hermanas de San José estábamos en una apertura, antes del Concilio, buscando. Éramos muy cerradas, pero tuvimos una superiora general, Clara Guillermina Emer, que estuvo en las jornadas de preparación del Concilio. Cuando vuelve del Concilio pone de inmediato en marcha (la nueva perspectiva). Pero como éramos muy cerradas, se fueron muchísimas hermanas. El Concilio nos abre los ojos, nos muestra qué es la Iglesia realmente, entonces muchas hermanas dicen que tienen vocación misionera, no a ser consagradas. Y se fueron muchas.”* El proceso de renovación dentro de la congregación San José avanzó y se profundizó: *“Ella (la hermana Emer) es la que toma de decisión, pero dentro de la Congregación había ríos de búsqueda. Nosotros íbamos al Profesorado de Teología de La Plata en tiempos de Pío XII.¹¹⁶ Ya con Pío XII se estaba renovando la liturgia, la mirada bíblica. (...) Y dentro de la Congregación había muchas hermanas que nos íbamos a estos grupos renovadores, a formarnos en la Teología y demás. Y Clara (Yáñez) era una de las promotoras fuertes.”*¹¹⁷

Ese proceso de búsqueda de nuevas formas de entender el rol de la Iglesia no se limitó a la congregación. Clara Yáñez solicitó en la primera mitad de la década de 1960 el ingreso a la agrupación *Movimiento por un Mundo Mejor* (MMM).¹¹⁸ Fundada en Italia por un sacerdote jesuita llamado Riccardo Lombardi, surgió en 1952 con el objetivo de adaptar la vida religiosa a los nuevos tiempos, acercarse a la sociedad, a sus problemas, hacer parroquias

¹¹⁵ El surgimiento de la necesidad de un cambio en las prácticas religiosas en ese momento y en aquel contexto fue registrado en una entrevista que brindó la propia Clara Yáñez el 24 de agosto de 2016 (un mes antes de su muerte) a la religiosa Raquel Pividori.

¹¹⁶ El período de Pío XII como máxima figura de la Iglesia Católica fue entre los años 1939 y 1958.

¹¹⁷ Entrevista a Rita Bosch. Buenos Aires, octubre de 2017.

¹¹⁸ El origen y desarrollo de M.M.M se desarrolla aquí a partir de un material interno de esta agrupación facilitado por Rita Bosch. También se ha hallado un artículo en el boletín Número 3 (diciembre de 1970) de CAR y COSMARAS *Vida en fraternidad* que se ocupa del recorrido la organización. Si bien muestran diferencias en datos precisos como fecha de inicio, ambas fuentes coinciden en la misión renovadora de la agrupación.

más participativas. A diferencia del *Movimiento por Sacerdotes para el Tercer Mundo*, el MMM reunió sacerdotes, pero también religiosas y laicos. El Padre Juan Bautista Cappellaro y Julio Jiménez dieron origen al grupo promotor del MMM en Argentina en 1962, y consiguieron una sede en Carlos Pellegrini 1334. Ese mismo año Lombardi visitó Argentina para realizar sus cursos de “Ejercitaciones por un Mundo Mejor” en Buenos Aires y Córdoba. Según un trabajo realizado por el MMM que recopila la historia del grupo argentino, el encuentro se llevó a cabo en la semana de 15 al 22 de julio de 1962 en Capital y asistieron 144 sacerdotes. El 23 Lombardi viajó a la Ciudad de Córdoba donde habló a 700 religiosas de la diócesis, guió un curso de ejercicios a 9 obispos y después otro curso a 138 sacerdotes y 6 vicarios generales. También dictó una conferencia para 1.200 laicos de la ciudad.¹¹⁹ Luis Coscia recuerda haber conocido a la agrupación en aquellas jornadas cordobesas.

Según ese trabajo interno de la agrupación, durante los años 1963 y 1964 se incorporaron al MMM sacerdotes y cinco religiosas. Una de ellas era Clara Yáñez. Hacia el año 1968, contaban con 12 personas a tiempo completo.¹²⁰ Entre sus actividades, realizaban reuniones y retiros de varios días en los cuales se realizaban las “ejercitaciones por un Mundo Mejor”. Estos ejercicios estaban organizados en tres instancias de reflexión: la primera, un análisis de la realidad, luego continuaba con actividades para la concientización personal de esa renovación, y por último, se pensaban los modos de inserción de esta nueva mirada en la sociedad.¹²¹

La labor de Clara Yáñez en la congregación San José resultó de especial importancia para la divulgación de ese proceso de cambio gestado al interior de la Iglesia. A partir de 1970 fue designada en la misión de coordinar y animar los colegios de las hermanas de esa comunidad. La hermana Isabel, religiosa de San José y directora del colegio Sagrado Corazón de Coronel Pringles hasta 1976, describió la estructura de esta orden religiosa como “*un equipo que conduce la superioridad general. Luego hay consejeras sobre*

¹¹⁹ Material interno de la agrupación Movimiento por un Mundo Mejor. Sin fecha de elaboración.

¹²⁰ *Idem.*

¹²¹ Entrevista a Rita Bosch. Buenos Aires, octubre de 2017.

distintos temas. Clara Yáñez era la consejera de Educación. Su misión era entonces acompañar el proceso de formación de los docentes de las instituciones de la congregación.”¹²² En aquel contexto de disputas religiosas y cambios sociales, Yáñez comenzó a recorrer los colegios de la orden religiosa. Y esa nueva función de capacitación le permitió la divulgación de una nueva perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje conocida como “Educación Liberadora”. La religiosa Isabel define así la pretensión de esta propuesta: “*Brindar una educación crítica, pensante, evangelizadora.*”

Yáñez entendió que esta nueva perspectiva educativa y religiosa debía ser plasmada en papel. Es por eso que realizó por aquel entonces un trabajo mecanográfico de 36 páginas que pretendía ser una compilación de los principales conceptos renovadores a desarrollar en el proceso educativo. Su título es *Educación y Liberación*. Según Rita Bosch, Clara Yáñez era “*una experta en Educación*” que planteó el proyecto al interior del MMM, y cada avance fue discutido con otros miembros del movimiento. El tiempo de realización es impreciso, pero existen algunas referencias. La hermana Isabel recuerda haber conocido el trabajo de Yáñez desde los inicios de su actividad en el Sagrado Corazón, a principios del '70. Mientras Rita Bosch ubica a la versión definitiva de “Educación y Liberación” entre 1974 y 1975, con un tiempo de confección de más de 5 años.

La divulgación de la “Educación Liberadora” por parte de Clara Yáñez no se circunscribía a las escuelas. La religiosa también estaba a cargo de la organización y dictado de cursos de esta nueva perspectiva pedagógica. Un anuncio publicado en el periódico *Enfoques* de La Matanza el 25 de abril de 1973 promociona un curso titulado: “*Educación: Clave de la Liberación*”.¹²³ Consistió en siete ciclos de 3 jornadas de dos horas cada uno, en los cuales se desarrolla los siguientes ejes temáticos:

¹²² Entrevista a la hermana Isabel. Santa Fe, agosto de 2017.

¹²³ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa Referencia, Carpeta 7880, Legajo 11. La Matanza.

1. Educar en un continente en proceso de liberación: 24, 25 y 26 de Abril.
2. ¿De qué debemos liberarnos?: 28, 29 y 30 de Mayo.
3. Dimensión antropológica de la Educación Liberadora: 26, 27 y 28 de Junio.
4. Educación y Comunidad: 30 y 31 de Julio, 1° de Agosto.
5. Educar para la criticidad y el compromiso: 28, 29 y 30 de Agosto.
6. Dimensión metodológica de la Educación Liberadora: 12, 13 y 14 de Septiembre.
7. Liberar para que surja un hombre nuevo: 23, 24 y 25 de Octubre.

El anuncio era explícito respecto a los destinatarios del curso, y el objetivo de estos encuentros: “Ofrecer a los educadores (padres y docentes) pautas de reflexión para “crear una nueva educación que requieran nuestros pueblos, en este despertar de un nuevo mundo”.” El curso fue realizado en el porteño colegio Santa Rosa, y la inscripción se realizó en la “Secretaría del M.M.M.” ubicada en Carlos Pellegrini 1334 de la Capital Federal. Los encuentros fueron organizados por el *Movimiento por un Mundo Mejor*, y dirigidos por Clara Yáñez.¹²⁴

Existe una relación directa entre aquel curso publicado en el periódico de la Matanza en 1973, y el contenido de *Educación y Liberación*.

Análisis del contenido de “Educación y Liberación”.¹²⁵

Educación y Liberación (EyL) está dividido en tres ejes temáticos: “diagnóstico de una situación de dependencia” es el primero, un extenso segundo capítulo denominado “la educación liberadora como respuesta”, y el tercero, “análisis de la educación liberadora”. Desde sus primeras páginas se

¹²⁴ Este mismo curso fue también realizado en la semana del 10 al 17 de febrero de 1974, pero en la ciudad de Mallin, en Córdoba. Anuncio en *Vida en fraternidad*. Boletín de CAR y CONFER, número 17 (septiembre-octubre 1973), p. 52.

¹²⁵ El trabajo completo de Clara Yáñez se halla en el anexo documental. Es posible también acceder a una versión digital a través de la siguiente dirección:
<https://drive.google.com/open?id=1zhs0iqhG8f8AjELwUEjZuzu3ztCH0tg5>

expresa que el principal objetivo de este trabajo es el desarrollo de un nuevo método pedagógico frente al modelo educativo vigente por entonces.

Tanto en las críticas a la educación “tradicional” como en la propuesta de una nueva educación “liberadora”, ha sido posible detectar dos fuentes de influencia a partir de las cuales se edifica la propuesta pedagógica de Clara Yáñez: la Conferencia Episcopal realizada en Medellín en 1968 y, principalmente, los conceptos desarrollados por el pedagogo brasileño Paulo Freire. La influencia de ambos se refleja en la propia denominación del método pedagógico. *Educación Liberadora* es un concepto desarrollado en los documentos finales de la Conferencia del Episcopado en Medellín. Esta es la denominación de una nueva visión de la educación que debía reemplazar al modelo tradicional que no otorga las respuestas necesarias para superar el subdesarrollo y la dependencia latinoamericana. Según el documento final de Medellín, la Educación Liberadora “*debe llegar a ser creadora, pues ha de anticipar el nuevo tipo de sociedad que buscamos en América Latina; debe basar sus esfuerzos en la personalización de las nuevas generaciones, profundizando la conciencia de su dignidad humana, favoreciendo su libre autodeterminación y promoviendo su sentido comunitario. Debe ser abierta al diálogo (...) y así promover la comprensión de los jóvenes, entre sí y con los adultos. (...) Esta es la educación liberadora que América Latina necesita para redimirse de las servidumbres injustas y, antes que nada, de nuestro propio egoísmo.*”¹²⁶ También Paulo Freire utiliza esta noción en *Pedagogía del Oprimido*. Allí propone para reemplazar al sistema educativo vigente una “educación problematizadora”, o también denominada “educación liberadora”.¹²⁷

En EyL se retoman las conclusiones de la Conferencia episcopal para plantear el objetivo de esta nueva perspectiva educativa: “*La lectura atenta del documento sobre educación, de Medellín, nos muestra cuál es el fin de la educación liberadora: el surgimiento de un hombre nuevo a imagen del Cristo pascual.*”¹²⁸ La renovación latinoamericana precisa de hombres

¹²⁶ Documento Final de la Conferencia Episcopal de Medellín; Parte 4: Educación; Sección 2: Sentido Humanista y Cristiano de la Educación.

¹²⁷ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores Argentina, Buenos Aires, p. 85.

¹²⁸ Yáñez, Clara, *Educación y Liberación*, p. 33.

nuevos, afirma Yáñez, y se apoya también en aquellas conclusiones episcopales para afirmar que “*No tendremos un continente nuevo sin nuevas y renovadas estructuras; sobre todo, no habrá continente nuevo sin nuevos hombres que a la “luz del Evangelio sepan ser verdaderamente libres y responsables” (Medellín, Justicia II, 3). Esta es la finalidad de la educación liberadora.*”¹²⁹

A lo largo del trabajo de Clara Yáñez es posible hallar numerosas referencias e ideas desarrolladas por Paulo Freire. Se afirma en EyL que la educación tradicional ha considerado al individuo como un depósito de conocimientos que no provoca la formación de una persona rica en valores sino “*una individualidad lista para inscribirse en la “carrera del Status” y escalar posiciones, si es preciso, a expensas de los demás.*”¹³⁰ El pedagogo brasileño ha denominado como “educación bancaria” a ese sistema vigente en el cual los educandos son considerados como “vasijas”, recipientes vacíos de todo saber que deben ser “llenados” por el educador. El educando no es más que un “depósito” del saber donados por el poseedor de los conocimientos.¹³¹

Clara Yáñez dedica un extenso espacio de su trabajo para explicar que la expresión de la palabra es una condición indispensable para que el individuo alcance la condición de persona. Y esa palabra encuentra su canal de expresión a través del diálogo. En las páginas dedicadas al desarrollo de esta idea es también posible encontrar nociones vinculadas al pensamiento de Freire. Afirma la religiosa que el pronunciamiento y el diálogo deben ser objetivos a alcanzar por parte de la Educación Liberadora.¹³² A partir de ellos

¹²⁹ *Idem*, p. 35.

¹³⁰ *Ibidem*, p. 6.

¹³¹ Freire, P.; *Op. cit.*; p. 73.

¹³² En el capítulo 3 de *Pedagogía del Oprimido*, Freire se refiere a la trascendencia del **pronunciamiento** como forma de consolidación del carácter humano del ser: “*La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa (...). Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento.*” (Freire, P., *Idem*, p. 100). El **diálogo** como mecanismo para el surgimiento de la reflexión y posterior acción de liberación es también planteado en el capítulo 1 de *Pedagogía del Oprimido*: “*Sólo cuando los oprimidos descubren nitidamente al opresor, y se comprometen en la lucha organizada por su liberación, empiezan a creer en sí mismos, superando así su complicidad con el régimen opresor. Este descubrimiento, sin embargo, no puede ser hecho a un nivel meramente intelectual, sino que debe ser asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis. El diálogo crítico y liberador, dado que supone la acción, debe*

se debe lograr el gran objetivo: la transformación de la realidad. El proceso por el cual el niño se debe convertir en “pro-nunciante” debe superar cuatro etapas. La primera es aquella propia del infante en la cual su conciencia ignora el principio de causalidad. Afirma la autora que hay seres humanos “*que por falta de amor quedan radicados en esta etapa: son los oprimidos o marginados. (...) No perciben la realidad porque más que conocerla la sufren.*”¹³³ Yáñez denuncia la habitual actitud que se asume ante ellos: “*Muchas veces somos injustos en nuestro trato con estos hermanos. Las expresiones “son unos negros haraganes”, “viven así porque quieren” son muy frecuentes entre los que nos consideramos “trabajadores y decentes”. Y avalamos nuestras afirmaciones con muchas anécdotas que en sí mismas son ciertas pero que revelan nuestra incapacidad de buscar las causas profundas de esas conductas. Cuatro siglos de dolor, de hambre hereditario, de desprecio, pueden forjar una sub-raza y esto no es evangélico. Otras veces practicamos el paternalismo. Creemos que promover es dar cosas “como un Papá Noel”, cuando el oprimido nos grita desde su desesperación silenciosa que él quiere ser persona.*”¹³⁴ A partir de allí, dice Yáñez, comienza la difícil tarea de quitar del oprimido la imagen del opresor. Como es el único modelo de “hombre” que han conocido, cuando consiguen tener a otros bajo sus órdenes repiten con ellos las mismas crueldades que han sufrido. Y aparece a continuación una referencia explícita al pedagogo brasileño: “*Freire dice muy acertadamente que amar al oprimido es desalojar de él la imagen del opresor. Es la única forma de capacitarlo para el diálogo, que exige amor, horizontalidad, humildad.*”¹³⁵

Según EyL, la segunda etapa por la cual el niño debe atravesar para convertirse en “pro-nunciante” es definida como “*conciencia transitiva*

llevarse a cabo con los oprimidos, cualquiera sea el grado en que se encuentra la lucha por su liberación.” (Freire, P., *Ibidem*, p. 61).

“Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú. (...) Si diciendo la palabra con que al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales.” (Freire, P., *Idem*, p. 101).

¹³³ Yáñez, C., *Op. cit.*, p. 22.

¹³⁴ *Idem*, pp. 23-24. Destacado original.

¹³⁵ *Ibidem*, p. 24.

ingenua".¹³⁶ Es típica de quien comienza a indagar las causas de las cosas, pero es ingenuo porque solo conoce aquellas que son superficiales. El responsable de esta instancia de la conciencia ingenua es la escuela que "desde el siglo XIX no ha formado hombres críticos, sino que dogmatizó, obligó a repetir, domesticó y puso su orgullo en la cantidad de conocimientos que impartía (concepción bancaria, diría Freire)." ¹³⁷

La tercera etapa se denomina "conciencia transitiva crítica".¹³⁸ Aquí se alcanza a conocer las causas profundas de las cosas y surge la crítica. En un diálogo se respalda sobre sus propias ideas, pero abierto a recibir nuevos aportes. Se alcanza así la última etapa: *la conciencia transitiva política*. A esta altura, no queda otra alternativa que el compromiso: "el hombre crítico es político. (...) El que ha tomado conciencia de una situación, si es un verdadero crítico, se compromete hasta las últimas consecuencias en la solución de los problemas. El hombre político entiende que la verdadera política es la búsqueda del bien común."¹³⁹ El hombre logra trascender los límites de sus intereses cuando es requerido por el bien común. Incluso hasta dar la vida por sus hermanos.

¹³⁶ En el primer capítulo de "La educación como práctica de la libertad" (editado por primera vez en 1969), Paulo Freire analiza la particular relación que plantea el hombre con el mundo. Es a través de la conciencia de su propio ser que el hombre abandona el rol de simple espectador, sin capacidad de accionar y transformar el mundo que lo rodea. Es entonces cuando se puede considerar un hombre libre. El proceso de toma de conciencia se lleva a cabo a través de un proceso de transición. Antes de alcanzar el máximo nivel de conciencia, el hombre transcurre por diversos estados intermedios. La primera etapa de ese proceso es descrita de esta manera: "La **conciencia transitiva** es en un primer estado preponderantemente **ingenua**. La transitividad ingenua (...) se caracteriza por la simplicidad en la interpretación de los problemas; por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado; por la subestimación del hombre común; por una fuerte inclinación al gregarismo, característica de la masificación; por la impermeabilidad a la investigación, a la cual corresponde un gusto acentuado por las explicaciones fabulosas; por la fragilidad en la argumentación; por un fuerte tenor emocional; por la práctica no propiamente del diálogo sino de la polémica; por las explicaciones mágicas." (Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2015, p. 54)

¹³⁷ *Idem*, p. 25.

¹³⁸ Este concepto es también desarrollado en el primer capítulo de "La educación como práctica de la libertad". Es a través de la **conciencia crítica** que se perfecciona la integración entre el hombre y el mundo. El hombre entiende su propia finitud. Es entonces cuando logra incorporar la idea de temporalidad, y distingue el presente del pasado y del futuro. El hombre es entonces dueño de la historia. El hombre, al estar integrado, puede actuar y recrear el mundo. Puede decidir. Es entonces cuando es libre.

¹³⁹ Yáñez, C., *Op. cit.*, p. 26.

Según la Educación Liberadora, los objetivos de toda actividad escolar debe ser el despertar la reflexión crítica y la capacidad creadora para lograr la transformación de la realidad. El método de aprendizaje consiste en que el grupo realice en primer lugar una recopilación de datos de la realidad a partir del intercambio de sus miradas.¹⁴⁰ La complejidad de la realidad requiere un trabajo de *descodificación*¹⁴¹: el mundo debe ser desentrañado, identificar los retos pendientes, y pensar en una nueva síntesis a través de la discusión en grupo. La descodificación es considerada como el momento fecundo en que la realidad es cuestionada, y es desde donde surge la *reflexión*. Se deben evaluar distintas alternativas como respuesta al reto de la realidad. A partir de la elección de una de ellas se activa la *acción de transformación*. A modo de ejemplo se presenta una situación vivida por dos religiosas que convivían con un grupo de bajos recursos cuyo problema era la carencia de agua durante el día pues la recibían desde la población vecina sólo de noche. Ellas propusieron entonces realizar una recopilación de datos respecto a la procedencia y distribución del agua, para luego plantear la discusión sobre posibles soluciones. La opción elegida fue la construcción de un estanque que acumulara el agua durante la noche. El resultado, según Educación y Liberación, no se limita a la modificación de la realidad concreta: “*El grupo maduró pues no se le dio la solución sino que la buscó en el diálogo con lo cual no solo modificó su realidad sino que se afianzó el espíritu comunitario.*”

142

¹⁴⁰ “A propósito de cada una de estas visitas de observación comprensiva, los investigadores deben redactar un pequeño informe, cuyo contenido sea discutido por el equipo reunido en seminario, y en el cual se vayan evaluando los hallazgos, tanto de los investigadores profesionales como de los auxiliares de la investigación y representantes del pueblo, en estas primeras observaciones que ellos realizaron.” (Freire, P., *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2002, p. 136)

¹⁴¹ “Una vez proyectada la situación - representación gráfica de la expresión oral - se inicia el debate en torno a sus implicaciones. Sólo cuando el grupo haya agotado, con la colaboración del coordinador, el análisis (descodificación) de la situación dada, el educador pasa a la visualización de la palabra generadora (...). (Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2015, p.114) - “La descodificación de la situación existencial provoca esta postura normal, que implica un partir abstractamente hasta llegar a lo concreto, que implica una ida de las partes al todo, y una vuelta de éste a las partes, que implica un reconocimiento del sujeto en el objeto (la situación existencial concreta) y del objeto como la situación en que está el sujeto.” (Freire, P., *Idem*, p. 125)

¹⁴² Yáñez, C., *Op. cit.*, p. 16.

EyL plantea que la nueva educación tiene también un sentido teológico al plantear que uno de los objetivos de la Educación Liberadora es alcanzar la verdadera liberación que Cristo trajo al mundo. Para ello es necesario crear desde la infancia la imagen del “hombre hermano”, porque si esto se logra entonces es posible “*prescindir de accidentes tales como el color, la edad, el sexo, la riqueza, la cultura.*”¹⁴³ Mientras en la persona madura esta idea del otro, también descubre que el mundo es el lugar donde hombres y mujeres se hermanan en el esfuerzo común por construir una sociedad más justa y más humana. Y surge el pensamiento de Freire cuando advierte que “*no habrá verdadera liberación mientras no desalojemos de nosotros (pobres o ricos) la imagen del opresor.*”¹⁴⁴ *El cambio de estructuras no será legítimo, ni aportará soluciones, mientras no vivamos el espíritu de las bienaventuranzas. Y este es el aporte original del cristiano en el proceso de cambio.*”¹⁴⁵ También se plantea la necesidad de tomar conciencia de las situaciones de dependencia o de alienación antes de ingresar a un proceso de liberación.¹⁴⁶

La influencia de Freire resulta también evidente cuando Yáñez se refiere a la importancia de la comunidad educativa: “*Nadie libera a nadie, nadie se*

¹⁴³ *Idem*, p. 17.

¹⁴⁴ “*Nuestra preocupación, en este trabajo, es sólo presentar algunos aspectos de lo que nos parece constituye lo que venimos llamando “la pedagogía del oprimido”, aquella que debe ser elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos (...). El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que “alojan” al opresor en sí, participar de la elaboración de la pedagogía para su liberación.*” (Freire, Paulo. *Pedagogía ...*, pp. 34-35)

¹⁴⁵ Yáñez, C., *Op. cit.*, p. 18.

¹⁴⁶ “*Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. La temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no sólo para aquellos que la usan para oprimir, esgrimiéndose como sus “propietarios” exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones. Cuando descubren en sí el anhelo por liberarse perciben también que este anhelo sólo se hace concreto en la concreción de otros anhelos. (...) Descubren que, al no ser libres, no llegan a ser auténticamente. Quieren ser, mas temen ser. Son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ser ellos mismos o ser duales. Entre expulsar o no al opresor desde adentro de sí. Entre desalienarse o mantenerse alienados. (...) Este es el trágico dilema de los oprimidos, dilema que su pedagogía debe enfrentar.*” (Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002, pp. 38-39)

*libera solo, los hombres se liberan cuando juntos pronuncian el mundo.”*¹⁴⁷
A partir de esta concepción, se plantea cuál debe ser el rol de la escuela en la comunidad: *“en vez de ser una institución reservada a un grupo y que trasmite conocimientos ya elaborados (casi siempre en otros países y en otros tiempos), la escuela pasa a ser un punto de encuentro y un servicio abierto a todos.”*¹⁴⁸

“Educación y Liberación” en la mira de los Servicios de Inteligencia.

Un legajo con 48 fojas reúne los informes realizados por el personal del Servicio de Inteligencia de la Policía de la provincia de Buenos Aires sobre el colegio Sagrado Corazón.¹⁴⁹ Los documentos informan sobre la resolución que prohibía la utilización de “Educación y Liberación” y la disputa desatada al interior del colegio. También se ocupa de la intervención ministerial, y de la situación de las maestras finalmente cesanteadas. La referencia temporal más antigua aparece en dos informes que hacen referencia a un documento realizado el 27 de octubre de 1976.¹⁵⁰ El último informe del legajo tiene fecha 9 de enero de 1978.

El archivo de la DIPBA también muestra que conocían el trabajo pedagógico realizado por Clara Yáñez antes de su paso por Coronel Pringles. El Instituto Educativo “San Francisco de Asís” de Villa Elisa fue uno de los colegios investigados por los informantes de este departamento de Inteligencia. Al menos ocho documentos hallados en el archivo de la policía provincial se ocupan de la situación de este colegio durante el año 1977. Todos estos informes coinciden en destacar el “normal” desarrollo de las actividades

¹⁴⁷ *Pedagogía del Oprimido* tiene cuatro capítulos, con varios subtítulos cada uno de ellos. El último subtítulo del primer capítulo es *“Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión”*.

¹⁴⁸ Yáñez, C., *Op. cit.*, p. 30.

¹⁴⁹ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles.

¹⁵⁰ *“Ampliando Memorando Dpto. “D” N° 296, de fecha 27 de Octubre ppdo., llevo a conocimiento del Señor Director que, el día 6 del cte. ...”* Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa “De”, Factor Social por Localidad, Legajo 97, Coronel Pringles, 8 de diciembre de 1976.

educativas del colegio en aquel año. Pero el motivo por el cual esta institución mereció el seguimiento fue la actuación de un grupo de religiosos de la Orden de los Capuchinos que estuvieron a cargo del colegio con anterioridad. El informe del 11 de marzo de 1977 titulado “*Antecedentes Esc. San Francisco de Asís - XXXXX*” indica que tres sacerdotes y una religiosa conformaban “*la cúpula de una línea subversiva conocida como “Por un mundo mejor”.*”¹⁵¹ Si bien los cuatro nombres son ilegibles en el documento, resulta trascendente rescatar un fragmento en el que se refiere a la integrante femenina de dicho grupo:

*“Asimismo, se pudo establecer, que encontrándose Monseñor Angelelli, en La Rioja, antes del accidente, hace unos años, trajo a dicha Diócesis, a la mencionada XXXXX, a la que protegió y dio lugar para que presentara el trabajo que ella pergueñara (sic), como “educación liberadora”, y que resulta una vulgar síntesis, por así llamarla, de las teorías de PAULO FREIRE, y es la aplicación en el terreno de la educación de las tesis fundamentales, y de la metodología marxista, concepción materialista de la Historia, luchas de Clases; dialéctica como método y sistema, con continuas referencias al Evangelio y a Cristo, y citas a documentos conciliares declaraciones episcopales del CELAM, y de la Asamblea de Medellín.”*¹⁵²

Otro informe hace mención a una cesantía que resulta pertinente destacar. Si bien el nombre de la persona apartada es ilegible, las referencias permiten afirmar que se refieren también a Clara Yáñez. El documento brinda información tanto sobre el rol que la religiosa cumplía en dicho colegio, como también permite reconstruir su trayectoria previa a los hechos ya descriptos en el capítulo 1:

“A mediados del año anterior (se refiere al año 1976) fué dejada cesante una Monja de nombre XXXXX quien tenía a su cargo el dictado de la asignatura E.R.S.A. (Estudios de la Realidad Social Argentina) asignatura que de por sí se presta para disquisiciones ideológicas, la cual demostraba en su accionar

¹⁵¹ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa D (e), Factor Religioso, Entidades Varias, Legajo 3121, “*Antecedentes Esc. San Francisco de Asís - XXXX*”, 11 de marzo de 1977.

¹⁵² *Ibidem.*

*estar identificada con la doctrina de avanzada de la Iglesia, utilizando inclusive la Biblia Latinoamericana. La nombrada luego se radicó en la localidad de Coronel Pringles, predicando en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús, hasta que el Ministerio de Educación lo intervino cesando las actividades de la causante.”*¹⁵³

El 14 de marzo de 1977 fue presentado un informe con el título “*Por un mundo mejor - XXXXX - XXXXX - San Francisco de Asís*”. Si bien los nombres son ilegibles en el documento, el primer párrafo no deja dudas sobre la referencia a Clara Yáñez:

“De acuerdo a la información anterior, al respecto del Padre XXXXX (NL) XXXXX que actuó en el Instituto San Francisco de Asís, de Villa Elisa, conjuntamente con la Hna. XXXXX, y que ambos militaban en el movimiento subversivo “Por un mundo mejor”, a continuación, se detalla análisis de la publicación “EDUCACION Y LIBERACION” de la Hermana XXXXX y que se deja constancia, también se dictó en el Colegio “Sagrado Corazón” de Cnel. Pringles, y que el mismo, pertenece al Mrio. de Educación de la Provincia.”

Este informe también coincide textualmente con la apreciación ya planteada en una cita previa respecto al escrito de Yáñez: “Educación Liberadora” es un resumen vulgar de las ideas de Paulo Freire, un intento de introducir concepciones marxistas en el terreno educativo.

El documento presenta a continuación el subtítulo “Puntos fundamentales de la obra” en el cual se expresan diversas apreciaciones sobre el desarrollo de la obra. Esta parte del informe resulta especialmente interesante para vislumbrar la mirada policial sobre la propuesta pedagógica de “Educación y Liberación”. Se señala que el trabajo de Yáñez contiene ideas planteadas en la Conferencia de Medellín, las cuales son consideradas por el informante como “*inaceptables y destructivas por su relativización de lo Sagrado, su individualismo, frente al Mensaje del Evangelio, y su anarquismo total frente al Magisterio y la autoridad de la Iglesia.*”

¹⁵³ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa D (e), Factor Religioso, Entidades Varias, Legajo 3121, “*Escuela San Francisco de Asís - Villa Elisa*”, sin fecha de emisión.

La metodología de “Educación y Liberación”, según la mirada policial, busca derribar todo el orden establecido en el ámbito educativo: *“sustituir al maestro por la “Asamblea”, y la liberación permanente del alumnado como único sistema pedagógico válido. El objeto es la capacitación y motivación por medio de las comunidades de base, relación horizontal y la organización escolar con gobierno popular; padres, profesores, maestros, alumnos, personal auxiliar, etc., con voz y voto.”*

Este y diversos pasajes del informe de Inteligencia rondan alrededor de una misma idea: la propuesta de un sistema en reemplazo del modelo tradicional no es otra cosa que la instalación del pensamiento marxista en el ámbito educativo. La utilización del diálogo, según el informante policial, en reemplazo de la enseñanza de la escuela tradicional es un rasgo que indica su inclinación ideológica: *“La dialoguicidad de C. Yáñez, no es otra cosa que la “praxis marxista”.”*¹⁵⁴

Al analizar todo este material, resulta evidente que para los servicios de Inteligencia, Clara Yáñez merecía un seguimiento. Los pasos dados por esta religiosa en el ámbito educativo fueron registrados en forma precisa. Conocían su trabajo “Educación y Liberación”, sabían de su recorrido previo a su llegada en Coronel Pringles. De todos modos, al momento en que el Estado actuó respecto a Yáñez, no lo hizo con su brazo ilegal, sino a través de la vía legal. En este caso, el método pedagógico fue prohibido por el ministerio de Educación provincial en septiembre, y dos meses más tarde el colegio fue intervenido con otro decreto oficial. Para reflexionar sobre el tratamiento no represivo recibido por Yáñez, resulta pertinente recurrir a María Soledad Catoggio y su mirada sobre las sospechas que despertaba el tercermundismo en la mirada militar. La autora analizó los documentos de la DIPBA realizados entre 1968 y 1974 rotulados bajo la etiqueta “Sacerdotes para el Tercer Mundo” que incluían tanto a esta agrupación como a toda persona considerada parte del sector heterodoxo del catolicismo. Y ese

¹⁵⁴ Comisión Provincial por la Memoria - Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA), División Central de Documentación, Registro y Archivo, Mesa D (e), Factor Religioso, Entidades Varias, Legajo 3121, *“Por un mundo mejor - XXXXX - XXXXX - San Francisco de Asís”*, 14 de marzo de 1977. Ver *Anexo documental*.

estudio le permite postular que la pertenencia al MSTM o la carátula de tercermundista no eran suficientes para poner en marcha la maquinaria represiva. Según Catoggio, los documentos de la DIPBA expresan escepticismo respecto a la capacidad que ha tenido el tercermundismo en insertarse en el “campo social ” o influenciar sobre el peronismo. Esta falta de repercusión le habría quitado “peligrosidad” al grupo renovador de la Iglesia.

Según la autora, este criterio restrictivo para la represión se mantiene luego del golpe de Estado de 1976. La pertenencia al tercermundismo era suficiente para merecer un seguimiento, pero no para avanzar hasta la acción represiva. Para ser considerado parte de la subversión, afirma Catoggio, hacía falta vincular a este sector católico con elementos comunistas y organizaciones armadas como Montoneros y ERP.¹⁵⁵ Teniendo en cuenta esta afirmación, analicemos qué decían los informes sobre Yáñez: miembro de la agrupación MMM, en contacto con Angelelli, profesora de Estudios de la Realidad Social Argentina, autora de un texto cuya principal influencia, según los propios documentos policiales, era Paulo Freire. Los documentos definen al MMM como subversivo, y el informante encuentra referencias marxistas en “Educación y Liberación”. De todos modos, esos mismos documentos también afirman que los dichos de la religiosa en el dictado de la materia E.R.S.A la definen como perteneciente a “*la doctrina de avanzada de la Iglesia*”. Teniendo en cuenta los elementos necesarios para ser considerado un peligro subversivo que ha planteado Catoggio, y la descripción que de Yáñez realizan los documentos, es posible afirmar que la religiosa era considerada suficientemente importante para ser observada, pero sin alcanzar el nivel de peligrosidad previsto para ser víctima del aparato represivo ilegal. El conflicto de Pringles se resolvió por vías legales y con la intervención de la congregación.

¹⁵⁵ Catoggio, M.S., *Op. cit.*, p. 124.

Clara Yáñez en Pringles. El rol de la prensa local en el conflicto del colegio.

Uno de los tantos colegios que Clara Yáñez debía visitar como consejera en Educación de la congregación San José era el Sagrado Corazón de Coronel Pringles. Sus estadías en la ciudad no pasaban desapercibidas en la comunidad: según el testimonio de Raquel en “Recordar sin temor”, la religiosa era invitada por las familias de estudiantes a sus casas. La figura de Yáñez en Pringles no se limitaba al colegio católico. La hermana Isabel recuerda que Clara fue invitada por otras instituciones educativas de la ciudad a dar charlas. Pero cuando se desató el conflicto, intentaron tomar distancia de la religiosa.

El Padre Luis Coscia, miembro del MMM, era invitado por Yáñez a acompañarla en sus visitas a Pringles. Mientras Clara se encargaba de charlas pedagógicas, el sacerdote se dedicaba a la celebración de misa. Luis recuerda a Raquel y Haydée dentro del grupo de maestras cercanas a la nueva perspectiva que la religiosa proponía, y una relación distante con los sacerdotes Pedro Grande y Vicente Melchior.¹⁵⁶

A partir de 1976 se alteró la relación entre las monjas del colegio y la comunidad educativa. Una integrante religiosa del Sagrado Corazón recuerda que hubo cambios en la participación de actividades propuestas desde el colegio: *“Además de las celebraciones del día de la familia, hacíamos jornadas de campo con cada uno de los grados. Se hacían asados o se llevaba comida y se compartía entre todas las familias. Todo eso se hacía antes (de 1976), y se hacía dentro de esta mirada, de una comunidad educativa. Y la gente participaba y con gusto. Después (del '76) se cortó todo.”*¹⁵⁷

La resolución que prohibía el método pedagógico de Yáñez fue conocida en Pringles en octubre. La prensa local se ocupó de los sucesos del colegio a partir del 26 de ese mes. Desde ese día y por 17 días, fueron publicadas seis notas en portada y una solicitada referidas a la disputa.¹⁵⁸ Pero el 1º de

¹⁵⁶ Entrevista a Luis Coscia. Buenos Aires, agosto de 2017.

¹⁵⁷ Entrevista. Agosto de 2017.

¹⁵⁸ “La situación creada en el colegio de hermanas”, 26/10/1976; “Reunión para hoy en el colegio de hermanas”, 27/10/1976; “El mentado problema del colegio de hermanas”, 1/11/1976; Solicitada, 1/11/1976; “Colegio de hermanas: nos vemos en la

noviembre, *El Orden* abandonó la mera información periodística. Luego de una recopilación de los hechos ocurridos hasta ese momento, el diario convocó a las familias del colegio a tomar posición en el asunto:

“El folleto de Clara Yáñez está en circulación, y es evidente que muchos padres lo han tenido en sus manos. De estos saldrá el veredicto final. Y hacia aquellos que aún no se han consustanciados de tal lectura, le rogamos que se interioricen de la misma, y comprueben si hay o no infiltración doctrinaria que puede ser o no perjudicial para quienes siempre serán nuestros únicos privilegiados: LOS NIÑOS”

Al cierre del artículo, el propio diario no se privó de tomar posición:

*“Nuestra opinión sobre el folletín de Clara Yáñez es la siguiente: “conceptos leves, pero que existen - de un adoctrinamiento marxista, y que no transmite lo que Dios ha revelado, teniendo asimismo un aislamiento de las convicciones sagradas.”*¹⁵⁹

Dos días después, y desde un artículo de portada, el mismo diario convocó al Ministerio de Educación y al 5° Cuerpo del Ejército a tomar cartas en este asunto.¹⁶⁰

El 6 de diciembre se determinó la intervención ministerial del colegio. El 12 de ese mes la edición del diario bahiense *La Nueva Provincia* recoge las declaraciones radiales de Jaime Smart, ministro de Gobierno bonaerense. En una entrevista a Radio Provincia, el funcionario se refirió a la intervención al colegio Sagrado Corazón como parte de una política ministerial. Dijo Smart: *“En el Ministerio de Gobierno, hemos tenido siempre presente la necesidad de volcar todos los recursos en la lucha contra la subversión”*. Y luego se refirió al tipo de enemigo a perseguir: *“lo cierto es que esa subversión no es la subversión meramente armada (...) sino que la subversión la debemos extender a quienes armaron (a) esos combatientes, que si nos ponemos a analizar creo que son más responsables que los mismos combatientes (...).”*

obligación de volver con el tema”, 3/11/1976; “El folleto sobre educación liberadora de Clara Yáñez”, 10/11/1976; “El folleto sobre educación liberadora de Clara Yáñez”, 11/11/1976.

¹⁵⁹ *El Orden*, Coronel Pringles, 1 de noviembre de 1976, “*El mentado problema del Colegio de Hermanas*”, portada.

¹⁶⁰ *El Orden*, Coronel Pringles, 3 de noviembre de 1976, portada. Este artículo ya fue citado y analizado en el capítulo 1.

Continuó sobre esta idea al afirmar que “*la subversión y estos combatientes no nacieron de la nada, todo eso fue causas de personas: llámense políticos, sacerdotes, periodistas, profesores de todas las categorías de enseñanza que en su momento los armaron y ahora han dado un paso atrás tratando de pasar desapercibidos.*” La intervención al colegio del Sagrado Corazón responde entonces a la concepción del enemigo construida desde esta instancia estatal: “*El gobierno de la provincia conoce perfectamente que la subversión es ideológica, y se desenmascararán estos casos. La prueba está que en esta semana se tomó una decisión drástica contra un establecimiento de educación de Coronel Pringles, donde uno de los métodos de enseñanza estaba basado en un libro de Clara Yáñez, “Educación y liberación”.*”¹⁶¹

Según la hermana Rita Bosch, cuando estos eventos se desataron en Pringles, Clara Yáñez estaba visitando otros colegios. Fue convocada de inmediato a regresar a Buenos Aires, “*y el hermano Septimio le consigue los boletos*”. En la misma noche de su regreso parte en un vuelo hacia Perú, donde el MMM tenía quien pudiera darle hospedaje.¹⁶² Clara se inserta en la vida eclesial de ese país y regresó a Argentina más de 40 años después, en 2009. Falleció en Buenos Aires el 15 de septiembre de 2016.

Conclusiones

A través de fuentes escritas y orales, ha sido posible reconstruir el recorrido de Clara Yáñez antes de su llegada a Pringles. Su trayectoria permite postular que esta religiosa integraba ese heterogéneo universo postconciliar denominado *Tercermundismo*. Si bien su origen fue previo al Concilio, el MMM merece ser inscripto entre los grupos que promovieron cambios al interior de la Iglesia. Fue en ese contexto de renovación religiosa que Yáñez ha confeccionado el trabajo escrito “Educación y Liberación”.

¹⁶¹ *La Nueva Provincia*, Bahía Blanca, 12 de diciembre de 1976.

¹⁶² En cambio, la religiosa Raquel Pividori afirma que Yáñez logró llegar a Paraguay, y desde allí llegar a Perú. Villa Soldati, septiembre de 2019.

Tercermundismo, Subversión y Marxismo son los conceptos que aparecen en los informes policiales vinculados a la figura de Clara Yáñez. Según estos documentos, la religiosa pertenecía a la línea renovadora de la Iglesia y el MMM era una agrupación subversiva. *Educación y Liberación* contiene los lineamientos más importantes de las obras de Freire, pero el escrito fue también considerado como un trabajo de neto corte marxista. El documento policial que analiza específicamente el contenido del escrito de Yáñez es acertado al hallar las influencias de la Conferencia de Medellín y Paulo Freire. Pero el informe pierde precisión al intentar demostrar la presencia de contenido marxista. Referencias inexistentes en el trabajo de la religiosa y libres interpretaciones de quien realizó el reporte son algunos de los recursos utilizados para plantear la conexión. Son señaladas como influencia marxista aquellas propuestas críticas al orden establecido tanto en el ámbito educativo como religioso. La declaración de Jaime Smart en diciembre de 1976 demuestra que el Ministerio, la Policía y el diario local coinciden en vincular el desempeño de Clara Yáñez con el Marxismo y la Subversión. De todos modos, la religiosa no ha sido víctima de la represión ilegal. Una posible explicación es que, según la propuesta de María Soledad Catoggio respecto a la existencia de criterios precisos a la hora de pasar a la acción represiva sobre el catolicismo renovador, la imagen construida por los documentos policiales sobre Yáñez hizo que mereciera ser observada pero no era suficientemente peligrosa para merecer la intervención militar. Su alejamiento del ámbito educativo a través de medidas legales era suficiente.

El diario de Pringles informa sobre el conflicto desatado en el Sagrado Corazón. Pero a partir del 1° de noviembre abandona la crónica de los hechos y toma posición en el conflicto. Solicita participación de la comunidad en esta disputa y, como también vimos en el capítulo 1, reclama la intervención del ministerio y del 5° Cuerpo del Ejército en este asunto. No se priva de emitir su veredicto sobre la influencia ideológica de “Educación y Liberación”: en sintonía con la mirada policial encuentra influencia marxista en dicho texto. La cobertura de los sucesos y la toma de posición del periódico local refuerza la idea ya planteada en el capítulo anterior respecto a la participación de diversos actores de la sociedad pringlense en el conflicto del colegio Sagrado Corazón. La visibilidad de este asunto queda demostrada al encontrar seis

artículos en portada relacionados al tema. El conflicto tuvo una prolífica cobertura mediática. No era necesario pertenecer a la comunidad educativa para seguir de cerca los sucesos y conocer qué estaba en juego en aquella disputa.

Capítulo 3. Las memorias de Pringles.

Realización, recorridos y recepción de “Recordar sin temor”.

“Nosotros vivíamos una vida tranquila. Hoy (en el 2002), lo que pasa es que son los movimientos políticos los que están haciendo todos estos desastres. No culpemos a ningún color (partidario).”

“Yo la viví bien porque ... como yo no anduve en nada raro ... Yo iba a Buenos Aires y hasta me olvidaba los documentos. A mí nadie me dijo nada. Ahora, yo pienso que el que tenía algo que ver, estaba fichado.”

“Lo que te puedo decir es que en Coronel Pringles pasó en ese momento un fenómeno más de lo que es la Argentina, con todos sus desacuerdos políticos y sociales que nos llevó a esa situación tan desastrosa. Yo, por ejemplo, fui cumplidor de la ley siempre. Yo tenía en ese tiempo una armería que era una cosa muy controlada por los militares. Y yo tenía todas las cosas en orden. Me venían a controlar, a revisar. Nunca tuve problemas. Me atendieron muy bien. Fueron muy atentos. Pero en sí, en lo demás, fue un desastre nacional. Porque en la parte de aquellos que no quisieron, digamos ... tener ese control y fueron reacios a su forma de ser, y fueron castigados, malamente, porque no era la forma adecuada. Pero el que cumplía, y andaba bien, y se sometía, como todas las cosas, no arriesga. No tiene, como quien dice, ninguna posibilidad de tener problemas. Yo tal vez caí en uno de esos, porque cumplí con lo que correspondía como ciudadano. (...) En lo demás, en Pringles no se sintió mayormente mucho, porque Pringles es una isla dentro de la situación política y social. En el sentido de que Pringles se maneja con su principal divisa que es el agro. Y yendo bien el agro, Pringles anda bien.”

La larga fila del banco del centro y los negocios circundantes fueron los lugares elegidos para consultar a los contemporáneos del último gobierno militar sobre lo sucedido en la ciudad durante aquellos años. Si bien los jóvenes estaban identificados con sus buzos de egresados, muchos se negaron a conversar frente a cámara. Los pocos testimonios conseguidos aquella mañana del 2002 ocupan los minutos iniciales del trabajo audiovisual

realizado por alumnas y alumnos del último año de la Escuela Técnica N° 1 de Coronel Pringles. Su título es “*Recordar sin temor*”.

Según esos relatos aquí transcritos, la ciudad se mantuvo aislada de los acontecimientos nacionales. Ha reinado la tranquilidad. Pero luego de esas entrevistas callejeras, aparecen en pantalla rostros y testimonios que resultan una impugnación a aquella mirada aséptica del pasado. En este capítulo se reconstruye el proceso de producción del trabajo audiovisual que ha sabido hallar las voces disidentes a aquel relato expresado en los primeros minutos del audiovisual. Las dificultades que el equipo de realización ha debido enfrentar merecen ser consideradas como genuinos signos de la memoria de aquel pasado a comienzos del siglo XXI.

En aquel 2002 la Comisión Provincial por la Memoria de la provincia de Buenos Aires¹⁶³ lanzó el programa “*Jóvenes y Memoria, recordamos para el futuro*” con el objetivo de promover el tratamiento de la última dictadura militar en las escuelas secundarias. Fueron entonces convocados grupos de jóvenes y docentes a realizar una investigación a partir de un tema o pregunta sobre la historia de su comunidad. Con la consulta de archivos y realización de entrevistas, los equipos debían finalmente producir un relato que exponga las conclusiones. Desde su inicio hasta el año 2010, han participado más de 21.000 alumnos en 1265 equipos de investigación.¹⁶⁴ El programa se mantiene vigente hasta el día de hoy. En aquel año de inicio se inscribieron 25 grupos, y uno de ellos era la Escuela Técnica N° 1 de Coronel Pringles.¹⁶⁵

¹⁶³ Tal como indica su página oficial comisionporlamemoria.org, “*La Comisión por la Memoria (CPM) es un organismo público autónomo y autárquico que promueve e implementa políticas de derechos humanos. Sus objetivos y líneas de trabajo expresan el compromiso con la memoria del terrorismo de Estado y la promoción y defensa de los derechos humanos en democracia.*” La CPM fue creada por una resolución legislativa de la Cámara de Diputados provincial en 1999 y ratificada por dos leyes sancionadas en el 2000. Cuatro hitos señalan la importancia de este organismo: la desclasificación y apertura al público del archivo de la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, la creación del programa “*Jóvenes y Memoria*”, la creación del Comité contra la Tortura como mecanismo de monitoreo de los lugares de encierro de la provincia, y la creación del primer museo de Arte y Memoria del país.

¹⁶⁴ <http://www.comisionporlamemoria.org/jovenesy memoria/los-numeros.htm> (Consulta: 22/12/18)

¹⁶⁵ Los integrantes del equipo de realización de “*Recordar sin temor*” son: Gladys Fava y Daniel Heredia (docentes); Manuela Argaña, Delfina Bavúgar, Lucía Benavidez, Cintia Bonnacaze, Facundo Conti, Marcelo Heredia, Adelina Petón, Melisa Erro Velázquez, Matías

El primer tramo de “*Recordar sin temor*” está dedicado a los relatos conseguidos aquella mañana en la zona céntrica de la ciudad que se refieren a Pringles como una ciudad inmune a la situación política de los años ’70. Pero inmediatamente después de las palabras recogidas en la calle, aparece en pantalla Aldo Pirola, ex secretario del intendente durante el gobierno militar. En un extenso testimonio, plantea que es necesario reconsiderar el papel desempeñado por diversos integrantes de la comunidad pringlense en aquel período. Según el ex secretario, fue gracias a una gestión personal del intendente que se impidió la intervención militar en Pringles.¹⁶⁶ No aclara cuáles fueron las circunstancias que llevaron a una posible presencia militar en la ciudad. Propone también que esa revisión del pasado debe incluir la actuación de otros integrantes de la comunidad: “*Muchos de los que hoy se dicen democráticos, denunciaban gente ante el 5° Cuerpo del Ejército en Bahía Blanca.*”¹⁶⁷ Si bien no brinda nombres, otros datos del relato permiten al espectador deducir que se refiere al conflicto del Sagrado Corazón, en el cual unas docentes fueron cesanteadas: “*se quedaron sin el cargo, pero nada más.*”

Ya sin rodeos, el trabajo audiovisual se ocupa del caso del colegio católico de Pringles. Dos entrevistas permiten comprender el conflicto desatado al interior de esa institución. Por un lado, dos maestras explican los motivos que tuvieron para considerar a una religiosa como una influencia peligrosa en el colegio. Una de ellas cuenta que una noche fue convocada por el segundo sacerdote de la parroquia de la ciudad que le informa la inminente llegada del 5° Cuerpo del Ejército a la ciudad para tomar cartas en el asunto del colegio. Ante esa situación, le dijo al sacerdote que un grupo de seis docentes no querían continuar trabajando con esa religiosa. A continuación, en la segunda entrevista, otra maestra del colegio relata los sucesos vinculados a su despido

Leoz, Alejandro Larghi, Franco Ianni, Gisela Diaz, Juan Andrés Streitemberger, Luciana Oyhanarte, Emmanuel Stortoni, Marcos Villar, Marcela Fernandez, Florencia Maccari (alumnos).

¹⁶⁶ Joaquín de Aduriz estuvo a cargo de la Intendencia de Pringles entre 1976 y 1983. Su testimonio sobre los hechos aparece en el capítulo 1. Si bien existen 15 años de distancia, los relatos del Intendente (2017) y su secretario (2002) no muestran contradicciones.

¹⁶⁷ Aldo Pirola en “Recordar sin temor” (2002). Aldo Pirola (1944-2004) fue secretario del Intendente Joaquín de Aduriz en su gestión durante el período 1976-1983, director de la secretaría de Cultura de Coronel Pringles entre 1983 y 1991, y fundador del Archivo Histórico de la ciudad, que dirigió entre 1991 hasta 1995. (“Recuerdo a Aldo Pirola, estandarte de la cultura pringlense”, elorden.com, 28/01/2017)

en 1977. Recuerda que fue notificada primero en forma verbal y luego con la llegada del telegrama de cesantía. Y en todo momento hubo falta de explicaciones tanto de parte de la institución como del ministro de Educación provincial en ocasión de su visita a Pringles.¹⁶⁸

En el 2002, Daniel Heredia era docente de la asignatura Taller en la Escuela Técnica N° 1, y fue convocado por la profesora de Historia Gladys Fava para participar del programa *Jóvenes y Memoria*. El primer desafío que debieron enfrentar fue la elección del tema: *“la propuesta (del programa) era muy amplia: cualquier dictadura, cualquier período del país. Decidimos trabajar con la última dictadura porque era lo más fácil para conseguir datos, que no era lo más fácil como creíamos.”*¹⁶⁹

Daniel recuerda que el proyecto fue propuesto a un grupo de 32 estudiantes. Se planteó que quienes quisieran sumarse debían consultar a sus familias: *“Acá en Pringles la política no se trabaja con los chicos. Entonces se iban a trabajar cuestiones políticas que van a rozar cosas que los padres no querían.”* Se formó entonces un grupo de trabajo con 12 a 15 integrantes. Al momento de comenzar el proyecto, el conocimiento que ellos tenían sobre los sucesos durante el gobierno militar era reducido o nulo: *“Algunos tenían alguna referencia hecha por sus padres, la mayoría no. La mayoría desconocía totalmente lo que había pasado en Pringles por lo menos.”*

Conformado el grupo de trabajo, los directores enfrentaron el segundo desafío: qué investigar en una ciudad cuya memoria colectiva afirma que nada relevante ha ocurrido. Una de las pocas referencias que tenían los docentes sobre el período 1976-1983 era el recuerdo de un hecho que todavía en el 2002 no había sido esclarecido: *“Todos sabíamos que había pasado algo en el colegio Sagrado Corazón, pero tampoco sabíamos bien qué pasó. Sabíamos que hubo un problema con las monjas, y de golpe y porrazo las monjas se fueron”*. Daniel por aquel entonces era un niño que cursaba el sexto grado de la escuela primaria, y tiene recuerdos vagos de ciertas anomalías que

¹⁶⁸ Es posible visualizar este fragmento de “Recordar sin temor” dedicado al caso del colegio Sagrado Corazón en la siguiente dirección: <https://drive.google.com/open?id=1v4BrOf9GJXo1tn3OB-biDXWcxw0ip-y3>

¹⁶⁹ Entrevista a Daniel Heredia. Coronel Pringles, julio de 2017.

ocurrían en esa institución de educación católica: *“En el colegio (Sagrado Corazón) no se daba clases, estaba intervenido, no sabíamos bien qué pasaba, y recibíamos en la escuela pública que yo iba a alumnos del Sagrado Corazón que los padres los cambiaban de escuela para que los chicos sigan teniendo clase. (...) Pero desconocíamos qué había pasado. Todos decían: a las monjas las echaron, las monjas terroristas, las monjas guerrilleras. Todo comentario de la calle”*. Fue entonces cuando deciden tratar el tema del colegio *“porque hasta para nosotros, docentes e interesados en este tema, queríamos enterarnos qué había pasado.”*

El siguiente desafío fue comenzar la investigación de este caso. Los directores se propusieron entonces confeccionar una lista de personas que por su edad vivieron aquel período de gobierno militar. Daniel Heredia buscó contactar a una persona que por sus conocimientos y trayectoria resultaba especialmente útil: *“Acá en Pringles había un señor que era historiador, trabajó muchísimo con el archivo de Pringles, y fue funcionario de Adúriz, el intendente de facto: Aldo Pirola. Yo tenía mucha confianza con Aldo, lo conocía de otra escuela, una persona muy agradable para contar. Entonces voy a verlo a la Casa del Cultura donde encontraba a Aldo Pirola siempre. No estaba (Aldo ese día). Y estaba el secretario de Cultura que era Omar Abasolo.*

Ante la ausencia de Pirola, Heredia le comentó a este funcionario su búsqueda de material sobre cómo vivió Pringles los tiempos de gobierno militar. Le dijo que estaba interesado en particular por el caso del colegio del Sagrado Corazón. Omar Abasolo sugirió que consultara a las maestras que trabajaban en ese colegio por entonces. Y a partir de su memoria, el funcionario le brindó cuatro o cinco nombres de docentes. Daniel los anota. Como no conocía a ninguna de esas maestras, comenzó a preguntar a allegados y colegas. Es así como logró saber que Mirtha, una docente de ese listado recientemente confeccionado, aún trabajaba en la Escuela n° 11. Se acercó hasta allí para saber si era posible realizar una entrevista para un trabajo audiovisual que pretendía revisar lo sucedido en el colegio por aquel entonces. La maestra dijo estar dispuesta a brindar su testimonio. Daniel le comentó también que van a entrevistar a otras docentes, y le nombró a una maestra en particular. Fue cuando recibió un comentario que le llamó poderosamente la atención, pero que en ese momento no supo interpretar:

- *“Esa era la posición totalmente contraria a la nuestra”.*

Heredia no preguntó a qué se refería: creyó que existía entre ellas alguna diferencia menor. Sólo se le ocurrió decir que la pluralidad de perspectivas sería muy útil para enriquecer el relato. La entrevista quedaba así planteada. Para realizar el reportaje, fueron invitados por Mirtha a su casa. Eran seis jóvenes, más Daniel, con cámara en mano y trípode al hombro. Se acomodaron en el living. La dimensión del lugar y la cantidad de personas sentadas alrededor de la mesa impidieron que Daniel capte en un cuadro a todos los presentes. La cinta del video-tape comenzó a rodar la entrevista. Mirtha comentó que a su lado se encontraba Ana, otra ex-docente del Sagrado Corazón que podría aportar a su relato. Daniel recuerda que el reportaje transcurrió con pocas intervenciones de su parte y de los jóvenes. Fue cerca del final de la entrevista *“cuando ella y Ana nos cuentan que fueron ellas quienes habían denunciado (...). Y cuando ellas cuestionaban el tema de la Pedagogía Liberadora, (...) que había una monja que traía ese tipo de enseñanza. Que ellas fueron las que empezaron a cuestionar.”*

Daniel fue sorprendido por la declaración: *“No podía creer lo que estaba escuchando. Yo no sabía lo que había pasado. A nosotros nos costó entender que la mujer era la que había denunciado. Nosotros no sabíamos. Ni siquiera sabíamos cuál era el problema. Ahí nos damos cuenta que las monjas tenían una forma de enseñar que para ellas no era la correcta.”* El director del trabajo quedó impresionado por la convicción que mostraban incluso después de terminar aquella entrevista: *“Ellas siguen convencidas que lo que hicieron está bien.”* Uno de los jóvenes que estuvo presente en la entrevista fue consultado sobre su experiencia. Recuerda que en aquel momento no otorgó importancia a las palabras de las docentes. Tomará noción de la trascendencia de esa declaración a partir de las repercusiones que tendrá la exhibición del material en el encuentro anual que el programa *Jóvenes y Memoria* organiza con todos los trabajos realizados al final del año en la ciudad de Chapadmalal.¹⁷⁰

¹⁷⁰ Mensaje de audio vía WhatsApp, enero de 2018.

Respecto al modo en que fue planteada la entrevista con las docentes, Daniel afirma que ha sido transparente tanto en la filmación como en el uso posterior de ese material: *“No se le ocultó nada a nadie. A todas las personas que se entrevistó se les dijo, con la cámara, que filmábamos, de la misma manera se trabajó con todos. (...) Nosotros le dijimos que era para la Comisión por la Memoria, que interveníamos en un concurso con ese video, que lo hacía la escuela técnica.”*

Finalizado el tiempo de los reportajes, comenzó el largo trabajo de edición. Hubo reducciones en otros relatos, pero esta entrevista aparece en el trabajo final sin cortes: *“De esa parte no editamos nada. Esa parte fue en crudo todo como estuvo.”*

La versión final del trabajo fue enviada a La Plata. A partir de entonces, comenzó la etapa de exhibición. En noviembre de cada año, la escuela organiza una exposición de los trabajos realizados con motivo del día de la educación técnica. Aquella fue la oportunidad para presentar el audiovisual al público. Según Daniel Heredia, no mereció especial atención: *“No hubo mucho quórum. Alguna gente lo vio. Mucha gente no estaba de acuerdo. Estaban un ratito y se iban, no miraban el video completo. Hubo interés de los padres porque habían participado sus hijos. Pero no tuvo la trascendencia que tuvo fuera de Pringles. Nunca supimos porqué.”* El codirector recuerda que ha sido escasa la asistencia incluso entre quienes fueron entrevistados.

Luego del frío estreno, la próxima exhibición fue en el encuentro anual de todos los participantes del programa *Jóvenes y Memoria*. La recepción en la ciudad costera fue muy distinta: Heredia recuerda el cerrado aplauso de la sala luego de la función, y la posterior repercusión: *“Nosotros no nos dimos cuenta lo que era el trabajo que habíamos hecho hasta que fuimos a la muestra de las películas en Chapadmalal. Ahí nos dimos cuenta de la importancia de nuestra película cuando empezamos a ver las otras (películas). Estaban muy buenos los trabajos, pero ninguno tenía al denunciante y al denunciado en la misma tira. (...) Todos nos decían: ¿cómo hicieron para que el denunciante hable? Y nosotros les decíamos: habló porque quiso, porque ni siquiera nosotros sabíamos.”*

En octubre de 2010, el film llegó a Buenos Aires. El Centro Cultural Haroldo Conti, ubicado en el predio donde funcionó la Escuela de Mecánica de la Armada, organizó el ciclo de cine “*La represión en el campo educativo*”. Uno de los tres trabajos seleccionados fue “*Recordar sin temor*”. El 14 de ese mes fue su turno de proyección. En el aniversario de la Noche de los Lápices de 2016, fue exhibido en el instituto terciario de Pringles en el cual se desempeña como docente Gladys Fava, directora del trabajo audiovisual.

La repercusión obtenida en Coronel Pringles ha sido escasa. De acuerdo a las palabras de Daniel Heredia, aquella primera exhibición en la escuela para el día de la educación técnica contó con escasa asistencia y sin mayores repercusiones. El reconocimiento se obtiene fuera de Pringles: fue en Chapadmalal donde el público apreció el valor de aquel relato sobre el encuentro entre la docente y el sacerdote a medianoche. Fue seleccionado para un ciclo de cine en un lugar emblemático como el centro cultural del espacio ESMA de Buenos Aires. De todos modos, resulta conveniente eludir el análisis sencillo respecto a que la repercusión se logra fuera de Pringles mientras que fue ignorado en su lugar de origen. El reconocimiento en la reunión anual de *Jóvenes y Memoria* y en Buenos Aires fue obtenido ante públicos y jurados sensibles a estas temáticas. En este sentido, quienes asistieron a la exhibición en el terciario de Pringles se asemejan en inquietudes a quienes aplaudieron en Chapadmalal. De todas maneras, la escasa repercusión que obtuvo este material en su propia ciudad merece nuestra atención. Existen algunos datos concretos a tener en cuenta: el circuito de exhibición ha sido acotado. Sólo dos funciones públicas han podido ser registradas por este trabajo. No hubo iniciativa oficial ni institucional alguno para su divulgación. Los medios de comunicación locales no dieron cobertura a la producción audiovisual. Tampoco hubo una difusión “de mano en mano”. Una muestra cabal de la falta de divulgación es que integrantes del cuerpo docente del Sagrado Corazón de aquel entonces no conocían este material antes de comenzar esta investigación. No hubo promoción institucional, tampoco una campaña de difusión. Una pregunta se impone: ¿Es posible considerar la acotada repercusión en Pringles como una muestra del escaso interés en una revisión del pasado?

Pero más allá de los ecos del público o los sitios de exhibición, “*Recordar sin temor*” tiene la contundencia necesaria para modificar el relato vigente a comienzos del siglo XXI sobre lo sucedido en 1976. En 2017 dos ex-docentes del Sagrado Corazón lograron conseguir el DVD y lo vieron por primera vez. El trabajo audiovisual provocó una crisis en el relato personal construido 40 años antes y vigente hasta entonces.

Libros de Marx en Pringles, Las Fosas Ardeatinas, y la construcción de una memoria.

Además de los relatos conseguidos por el equipo de producción de “*Recordar sin temor*”, esta investigación ha recogido nuevos testimonios que han recordado los hechos del Sagrado Corazón. Ellos han brindado nuevos aportes que permitieron profundizar en algunos tramos de esta historia. Estas contribuciones han significado también nuevos desafíos de interpretación.

Los recuerdos que componen la memoria son interpretaciones de los hechos del pasado. Resulta conveniente entonces reconocer los diferentes registros, y proponer algún tipo de análisis para tal subjetividad. En Pringles, los diferentes relatos sobre aquel pasado cursan por vías subterráneas. Y cuando salen a la luz, a pesar de haber pasado cuatro décadas, tienen la capacidad de impactar a quienes se vieron involucrados en aquellos hechos.

En los testimonios de protagonistas y testigos aparece la mención a un hecho que en principio resulta desconcertante: antes de 1976, Clara Yáñez visitaba la ciudad y era bienvenida. Diversas voces se refieren a la invitación que la religiosa recibía por parte de familias del colegio para visitar sus hogares. Miembros de ese mismo grupo fueron señalados como partícipes en la disputa que culminará con el alejamiento de Yáñez y de las religiosas del Sagrado Corazón. ¿Cuál fue el motivo para ese cambio de actitud? Al carecer de certezas, se recurre a la conjetura. Es posible plantear que un factor necesario para analizar este cambio de actitud es la recepción por parte de la sociedad civil del discurso oficial respecto a la presencia de un *enemigo interno*. Ese

mensaje no surge en 1976: como bien ha demostrado Marina Franco¹⁷¹, la idea del “*enemigo que se interna en nuestra sociedad para obtener provecho propio en detrimento de la nación*” estaba ya presente en los autos cargados de jóvenes de la Liga Patriótica que salían a “cazar” inmigrantes a comienzos del siglo XX. La idea de un complot judeo-masónico-marxista contra la nación era una intensa preocupación para los sectores ligados a la Derecha nacionalista en los años treinta. También es posible hallar un antecedente en la caracterización del *enemigo marxista* construido en los círculos militares al calor de la Doctrina de Seguridad Nacional a partir de la década de 1960. Durante el trienio democrático 1973-1976 la noción de un enemigo interno se desarrolló en el contexto de la disputa interna del Peronismo y en el accionar de organizaciones político-militares. Pero la novedad que surge a partir de marzo de 1976 es que el discurso respecto a la necesidad de enfrentar al enemigo subversivo ha sido uno de los principales argumentos para justificar el golpe de Estado. Y no han sido registradas resistencias y oposiciones civiles a ese mensaje. La aceptación de un discurso antisubversivo por parte de personas “comunes y corrientes” involucradas en los sucesos del colegio es una posible explicación para la transformación de la actitud de ciertos sectores de la comunidad pringlense respecto a Clara Yáñez. Esta nueva concepción del inminente peligro de un enemigo interno permitiría comprender que antes de marzo de 1976 el aporte de esta religiosa fue considerado como una mirada renovadora de la educación y la religión, luego del golpe de Estado esas mismas prácticas fueron entendidas como adoctrinamiento ideológico. No fue que las mismas personas cambiaron radicalmente de percepción: es posible pensar en la existencia de un malestar por parte de un sector que miraba con recelo la renovación propuesta por Yáñez, pero sin hallar el contexto propicio para elevar la voz. El golpe de Estado de 1976 creó las condiciones necesarias para que esas posiciones contrarias a la religiosa abandonaran el ostracismo y se hicieran visibles.

¹⁷¹ Franco, Marina. *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973-1976*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2012.

La penetración de un discurso antiliberal emitido desde la esfera estatal merece ser tenida en cuenta al interpelar el relato de una ex integrante del cuerpo docente del Sagrado Corazón. Consultada sobre el origen del conflicto, dice que todo comenzó por las visitas quincenales o mensuales a Pringles de “*un sacerdote muy joven y una hermana*”. Recuerda que a ella y otras docentes les llamó la atención que “*a pesar que el Sagrado Corazón tiene una capilla hermosa, las misas se hacían en el comedor, livianamente*”. Menciona también que la religiosa daba charlas a las docentes en la biblioteca. Todo ello despierta su sospecha: “*A mi modo de ver, nos estaban introduciendo en el comunismo. Si es para mí el comunismo eso, porque yo de política no sé mucho. Recién ahora que me jubilé estoy leyendo todos los libros de política. No tenía tiempo en esa época, o no me interesaba.*”

Respecto al resto de las religiosas del colegio, cree que las monjas “*cayeron en la buena fe*”. El problema era el cura y la religiosa que visitaban Pringles. Al preguntar qué actitudes tomadas por ellos despertó su sospecha, la ex docente contestó: “*ellos vendían libros de Marx en la puerta del colegio.*”¹⁷² Resulta conveniente detenerse en estas declaraciones. Por un lado, el señalamiento del carácter comunista de quienes visitaban la ciudad, aunque la entrevistada reconoce su falta de claridad conceptual para definir tal identidad política. Pero por otro, la justificación para la acusación de comunista es a través de una imagen polémica: la venta de libros de Karl Marx en la puerta de un colegio católico en 1976. El Sagrado Corazón se encuentra frente a la plaza central de Pringles, donde se levanta el edificio municipal de Salamone. Una acción en ese sitio y en ese momento histórico no puede resultar desapercibida. Tres fuentes consultadas específicamente sobre esta parte de la versión de la docente la han rechazado enfáticamente. Entonces, ¿cómo deben ser analizadas estas declaraciones? ¿Merecen ser consideradas en conjunto? ¿La declaración sobre la venta de libros en la plaza central de Pringles debe ser interpretada por fuera de la dicotomía verosímil-inverosímil?

Para reflexionar sobre estas preguntas, resulta pertinente convocar a Alessandro Portelli, quien ha debido enfrentar dilemas semejantes en *La*

¹⁷² Entrevista. Pringles, julio de 2017.

orden ya fue ejecutada. El historiador italiano inició su trabajo de investigación en la Roma ocupada por los nazis. El 23 de marzo de 1944 se llevó a cabo un ataque de grupos antifascistas contra una columna alemana de policía en la vía Rasella. Murieron 28 soldados de inmediato, y más tarde otros cinco, producto de las heridas. En represalia, fueron ejecutados 335 italianos y enterrados en una cantera en las afueras de Roma. Pero no son estos acontecimientos el motivo principal de su investigación, sino las memorias vinculadas a estos hechos. Portelli plantea que existe una distancia entre los hechos fácticos y las memorias que remiten a tales acontecimientos. Y otorga una explicación para esa falta de coincidencia: hubo un relato sobre estos hechos mediante el cual se responsabiliza a los partisanos de la muerte de los italianos de las Fosas Ardeatinas. Y esta narración de los hechos ha alcanzado legitimidad al convertirse en parte del sentido común. De acuerdo a este relato, hubo un llamado alemán para que los responsables de vía Rasella se entregaran a las autoridades. Si no, diez italianos serían ejecutados por cada alemán muerto. Ante la ausencia de los autores del ataque, los alemanes decidieron llevar a cabo la represalia. Portelli recoge relatos que dicen recordar aquel plazo intermedio entre el atentado y la represalia. Algunos hablan de dos semanas como el tiempo intermedio entre ambos sucesos. Otros llegan al mes. El historiador italiano reconstruye estos hechos y encuentra que *no hubo tal tiempo de espera*: el atentado ocurrió el 23, la represalia se llevó a cabo el 24, y el 25 se publicó en los diarios romanos un comunicado del comando alemán de la ciudad ocupada de Roma emitido a última hora del día anterior en el cual se anunció la decisión de fusilar a diez italianos por cada alemán muerto en el atentado. El comunicado cerraba con la frase “la orden ya fue ejecutada”. Según Portelli, este fue el primer mensaje brindado por los nazis a la población romana vinculado al atentado, emitido a poco más de 24 horas de sucedido el ataque. Y aquella última frase resulta clave: significa que los fusilamientos en las Fosas Ardeatinas ya habían sucedido al momento del anuncio del ataque de vía Rasella. Portelli también ha recogido voces que mencionan que hubo carteles pegados en Roma en los cuales se llamaba a los responsables del atentado a presentarse. Sin embargo, no existe investigación histórica que haya sido capaz de encontrar evidencia de estos anuncios

callejeros. Entonces: no hubo tiempo intermedio entre ambos hechos, no hubo convocatoria a los atacantes, no hubo posibilidad de evitar la represalia.

Portelli explica esta distancia entre los hechos y las memorias por la elaboración de un relato construido desde sectores antipartisanos y de la Iglesia basado en la responsabilidad de los partisanos en la muerte de los fusilados al no presentarse a la convocatoria del mando alemán en Roma luego del atentado. El autor destaca que este discurso presentado inmediatamente después de los sucesos supo convertirse en sentido común y es por ello que lo define como un *discurso hegemónico*.

Para Portelli, entonces, los relatos que responden más al mito que a los hechos históricos no deben ser desechados. Merecen en cambio un tratamiento especial:

*“la cualidad mítica de estos relatos no nos autoriza a ignorarlos: no podrían enraizarse de modo tan irremovible si fueran solamente una mentira ideológica. El mito, verídico o no, responde siempre a una demanda profunda.”*¹⁷³

Dejemos Roma y volvamos a Pringles. Probablemente, las integrantes del grupo acusador poseían en común una serie de valores más allá de la consideración respecto a las religiosas. Es posible pensar que estas maestras compartían un conjunto de valores propios del pensamiento conservador, y en el cual el discurso represivo que provenía de las altas esferas estatales resultó de fácil asimilación. Quienes adherían a esta perspectiva serían propensas a sospechar de toda actitud que apenas se aparte de lo estrictamente pautado. Es posible proponer entonces: la utilización de la definición de comunista por parte de alguien que admite que no conocía con claridad qué significaba tal denominación, y la inverosímil venta de libros marxianos en la puerta del colegio, merecen una nueva interpretación. Estas menciones pueden ser entendidas como piezas fundamentales para la consolidación de un relato mítico sobre los hechos del colegio Sagrado Corazón. Y el discurso de la lucha contra la subversión actuó como un sistema de engranaje que

¹⁷³ Portelli, Alessandro. *La orden ya fue ejecutada. Roma, las Fosas Ardeatinas, la memoria*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de la Argentina, 2003, p. 206.

otorga sentido a cada uno de los componentes de esta construcción ideológica.

A propósito del final de esta historia.

La vigencia del conflicto desatado en el Sagrado Corazón de Pringles quedó en evidencia en las dificultades enfrentadas por la propia investigación. Un ejemplo de los problemas que han surgido quedó reflejado en la búsqueda de un artículo periodístico. El 10 de noviembre de 1976, se publicó en la portada de *El Orden* una nota cuyo título era “*El folleto sobre Educación Liberadora de Clara Yáñez*”. Allí daba cuenta del conflicto que se desarrollaba en el colegio a partir de las enseñanzas de esa religiosa. En el último tramo, se anunciaba que la opinión de la dirección del diario sería expuesta en la próxima edición. En la portada del 11 de noviembre, y bajo el mismo título, María Angélica Cejas comenzaba así su artículo: “*No cabe riesgo mayor en la enseñanza que el de la ineficacia de sus resultados. De nada serviría que los docentes o el profesorado poseyera la más alta cultura filosófica si al ponerla al servicio de la educación fracasaran los mejores ...*” Hasta allí llega nuestra posibilidad de lectura: el ejemplar que se encuentra archivado en la biblioteca central de Pringles tiene su primera página prolijamente cortada al medio, conservando sólo las líneas transcritas. Existen solo dos lugares donde se pueden hallar antiguos ejemplares. El otro es el propio diario. Hubo una comunicación con la persona que está a cargo del archivo, quien informó que el periódico no cuenta con “las comodidades necesarias” para consultar las viejas ediciones y recomendó la consulta en la biblioteca. Ante el planteo de la falta de un ejemplar en ese archivo, se ofreció a enviar una copia digital. Ese correo electrónico nunca fue recibido. Creció el escepticismo al comprobar ciertas relaciones familiares: quien está a cargo del archivo es Enrique Laborde, hijo de la autora de aquella nota y actual directora del diario, María Angélica Cejas de Laborde.

Otra dificultad que debió enfrentar esta investigación fueron los silencios expresados en negativas a prestar sus testimonios. Merecen especial atención

y análisis la actitud asumida por las protagonistas de “*Recordar sin temor*”. Tanto las dos maestras acusadoras como las dos docentes cesanteadas se han negado a brindar sus relatos. Pero resulta interesante destacar que los argumentos esgrimidos por cada una de ellas presentan fuertes similitudes: la necesidad de no remover el pasado, de cerrar cicatrices.

Merece también una reflexión la actitud de las cesanteadas. Se ha señalado en el capítulo 1 que Coronel Pringles es una ciudad agrícola y ganadera al sudoeste de la Provincia de Buenos Aires, donde las relaciones personales son más fuertes y presentes que en las grandes urbes. Los espacios de trabajo y de sociabilidad en esta comunidad han provocado que los contactos entre quienes se vieron enfrentadas aquella vez no se vean interrumpidos.¹⁷⁴ Los vínculos se han reconfigurado, pero no suspendido. Y es entonces que podemos pensar en un presente en el cual tensiones vinculadas al pasado mantienen una cautelosa vigencia.

El silencio también es la actitud asumida por las docentes que acusaron a las religiosas. De todos modos, el testimonio brindado por Mirtha a “*Recordar sin temor*” brinda una referencia a la memoria 25 años después de los sucesos. Dijo:

*“Yo creo que esa gente (los docentes que apoyaban a las religiosas) sigue hoy convencida que las hermanas eran inocentes, (que) las hermanas no pretendían hacer daño, las hermanas no pretendían hacernos a todos de zurda ahí adentro. Estoy segura. Como estoy segura que yo, estoy convencida, que ahí hubo algo. Nada más que todo, el gobierno del Estado más el ejército actúa para prevenir que esto no fuera a mayores.”*¹⁷⁵

La decisión de no brindar un nuevo testimonio por parte de la maestra que señaló a la religiosa frente al sacerdote impone dos preguntas: ¿por qué estuvo dispuesta a hablar en 2002? ¿por qué se niega en 2017?

¹⁷⁴ Al regreso de la democracia, una de las maestras cesanteadas compartió espacio de trabajo con una de las docentes que reconoció haber estado en contra de las religiosas en “*Recordar sin temor*”.

¹⁷⁵ Entrevista en “*Recordar sin temor*”.

Para intentar explicar la buena predisposición que mostró ante el reportaje de “*Recordar sin temor*”, recurrimos a Ludmila Da Silva Catela quien plantea la existencia de diferentes registros referentes al pasado en Argentina a comienzos del siglo XXI.¹⁷⁶ Existen *memorias dominantes*: así denomina a la mirada sobre el pasado asumida desde el Estado nacional durante el gobierno de Néstor Kirchner. Una de las características más importantes de esta perspectiva es la instalación de la noción de *terrorismo de Estado* como marco de referencia para analizar la violencia de los años ´70. Pero también describe las *memorias denegadas*, aquellas que hacen hincapié en la violencia ejercida por las agrupaciones político-militares, y que proponen en cambio la noción de *guerra sucia*. Quienes proponen esta perspectiva han llevado a cabo diversas iniciativas públicas para alcanzar el reconocimiento estatal de “otras memorias” que permita la concreción de una *memoria completa*. Si bien la autora ubica los rastros de estas memorias en el 2006, resulta una propuesta que permite pensar el caso de Pringles.

Daniel Heredia recuerda la excelente predisposición que tuvo Mirtha en el año 2002 para participar del audiovisual. Las imágenes denotan el carácter pedagógico que le ha otorgado a sus palabras. Su testimonio sobre aquella reunión con el sacerdote a medianoche fue por propia voluntad. Nadie le preguntó, sencillamente porque nadie conocía tal hecho. A partir de estos elementos resulta posible plantear que aceptó la entrevista porque consideró que era una magnífica oportunidad para brindar su versión y así enfrentar al discurso del otro grupo de docentes que entiende a las religiosas como inocentes. A través de su relato, Mirtha habría pretendido intervenir en una disputa por la memoria local alrededor de los hechos ocurridos en el colegio católico de Pringles.

Respecto a los motivos del silencio de esta docente en 2017, la falta de certezas solo permite recurrir a nuevas conjeturas. La primera de ellas tiene que ver con las consecuencias de sus palabras. En 2002 la maestra quería que

¹⁷⁶ Da Silva Catela, Ludmila. “Pasados en conflicto. De memorias dominantes, subterráneas y denegadas”, en Ernesto Bohoslavsky y otros (editores), *Problemas de Historia Reciente del Cono Sur*, V.1. Los Polvorines, Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, 2010.

las nuevas generaciones conocieran su perspectiva, y consideró que una entrevista para jóvenes de Pringles resultaba un ámbito adecuado para su declaración. En cambio, un reportaje solicitado en 2017 por un desconocido procedente de Buenos Aires para un trabajo académico podría significar para la docente una instancia incómoda, con una repercusión no controlada.

La segunda conjetura es disímil, pero no incompatible con la primera. Se refiere al lugar que la sociedad del presente otorga a la memoria: ¿ha habido un cambio en los modos de pensar el pasado reciente en Argentina entre el 2002 y el 2017? ¿Es posible postular que en el 2002 la docente sintió que su relato no merecería mayor repercusión, y que 15 años después percibió que la trascendencia del recuerdo sería diferente? ¿Hubo cambios en los modos colectivos de recordar el pasado que condicionan un relato personal? Para reflexionar sobre estas preguntas, es necesario realizar un recorrido cronológico a lo largo del período democrático y visualizar los diversos modos que ha asumido la memoria de lo sucedido durante el período 1976-1983.

Breve historia de los modos de recordar el pasado reciente.¹⁷⁷

Clubes de trueque, asambleas populares y empresas gestionadas por sus trabajadores son solo algunas de las formas de resistencia asumidas por la sociedad argentina a partir del 2002 para enfrentar las secuelas de la implosión de la Convertibilidad. Si bien fue un año marcado por la transición política y económica, la memoria colectiva a comienzos del siglo XXI continuaba condicionada por las decisiones y disputas de la década anterior. En nombre de la *Reconciliación Nacional*, los militares procesados durante la década de 1980 fueron puestos en libertad por orden de Carlos Menem a comienzos de su mandato. Los indultos de 1989 y 1990 pretendían poner fin al proceso de revisión del pasado iniciado al regreso de la democracia. Raúl Alfonsín había asumido su gobierno en diciembre de 1983 y se encaminó a

¹⁷⁷ Esta sección ha sido elaborada a partir del trabajo de Daniel Lvovich y Jaquelina Bisquert, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

cumplir con su promesa proselitista de revisar los hechos ocurridos durante el gobierno de facto. El juicio a las juntas militares en 1985 fue el acontecimiento más trascendente para satisfacer el reclamo de justicia de los organismos de Derechos Humanos y sectores de la sociedad civil. El veredicto de los jueces con la condena a prisión de los militares fue acompañado por la indicación de continuar aquel proceso judicial con la convocatoria al estrado de quienes ejecutaron las órdenes provenientes de la cúpula militar. El juzgamiento de los cuadros medios de las Fuerzas Armadas aumentó el malestar en los cuarteles hasta decantar en la sublevación de Semana Santa de 1987. Liderados por Aldo Rico, exigían una solución política a la cuestión de las citaciones. Los sublevados depusieron su actitud luego de una reunión con Alfonsín en persona. Pero poco después el Poder Ejecutivo envió al Congreso el proyecto de ley de Obediencia Debida. Con su sanción, los integrantes de los grupos de tareas eran masivamente exculpados por haber actuado bajo órdenes de sus superiores. Se clausuraban así futuros juzgamientos a los ejecutores de la represión ilegal. La liberación de los militares ya condenados por los indultos consolidó el retroceso en el proceso de revisión del pasado iniciado con la Obediencia Debida. A comienzos de la década de 1990, la problemática de la violación de los Derechos Humanos durante el período militar había perdido parte de la relevancia pública que había alcanzado durante la década de 1980.

En la segunda mitad de la década de 1990 hubo una serie de acontecimientos que desafiaron aquella *tabula rasa* decretada por los indultos. Las declaraciones de Adolfo Scilingo sobre su participación en “los Vuelos de la Muerte” y la autocrítica de Martín Balsa provocaron una reinstalación del pasado en la agenda pública. Los esfuerzos por la búsqueda de justicia encontraron resquicios jurídicos para eludir las leyes del Olvido. Las causas por la apropiación de niñas y niños que habían nacido en cautiverio o que sufrieron su secuestro desde temprano, los *Juicios por la Verdad*, y los juzgamientos en tribunales europeos fueron los atajos legales utilizados. Desde España llegaron pedidos de extradición que fueron rechazados primero por Menem y luego por De la Rúa. El gobierno de la Alianza organizó su estrategia política sin introducir modificaciones respecto a la mirada del pasado. Los cambios en ese período provinieron del Poder Judicial. En marzo

de 2001 se determinó el carácter inconstitucional de las leyes del perdón. En noviembre de ese año la Cámara Federal confirmó el fallo de primera instancia.

A pesar de los avances en los pasillos de Tribunales, las declaraciones personales y corporativistas, es posible afirmar que hacia el 2002, año de realización de “Recordar sin temor”, la revisión del pasado continuaba determinada por la inmovilización y el silencio impuesto por los indultos de comienzos de la década de 1990.

El 24 de julio de 2003, dos meses después de asumir la presidencia, Néstor Kirchner recibió la noticia de un nuevo pedido de extradición de 46 represores por parte del juez español Baltasar Garzón. Horas más tarde, fue derogado el decreto 1581 firmado en diciembre de 2001 por Fernando De la Rúa por el cual se impedía la extradición de presuntos genocidas acusados de crímenes de lesa humanidad. Sin embargo, se dieron los pasos necesarios para que el juzgamiento se lleve a cabo ante jueces nacionales. Kirchner impulsó la nulidad de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida. A pesar de los pocos legisladores que respondían directamente al Ejecutivo, la propuesta fue aprobada en agosto de 2003.

En marzo de 2004 se firmó un acuerdo entre Nación y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para crear un Museo de la Memoria en la Escuela de Mecánica de la Armada. El 24 de marzo de ese año, Kirchner se dirigió al Colegio Militar en El Palomar. Ordenó al jefe del Ejército que descolgara los cuadros de los ex presidentes de facto Jorge Rafael Videla y Reynaldo Bignone que se encontraban junto con otros antiguos directores del colegio. Luego habló frente a cadetes y oficiales del Ejército. Expresó en su discurso: *“queremos el Ejército de San Martín, Mosconi y Savio. Y no de aquellos que asesinaron a sus propios hermanos, (el ejército) de Videla, Galtieri, Viola y Bignone. Hay un nuevo país, y necesitamos soldados comprometidos con el destino de la patria.”* Durante el discurso, algunos integrantes de la oficialidad rompieron filas. Dos generales y un coronel pidieron sus respectivos pases a retiro. Por la tarde se trasladó a la ESMA. Las rejas del predio se abrieron por primera vez a la sociedad. Precedido por un hijo de desaparecidos recientemente identificado, Kirchner se dirigió a la multitud

para pedir perdón en nombre del Estado por el silencio en democracia sobre lo ocurrido en ese sitio.

En junio de 2005 la Corte Suprema de Justicia ratificó la inconstitucionalidad de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida. En marzo de 2006 se decretó que el día 24 de marzo se convirtiera en un feriado nacional inamovible. Mientras tanto, en Coronel Pringles se inaugura ese mismo año un espacio de Memoria en la intersección de Boulevard 1 y calle Stegmann. El sitio recuerda a los nombres de los nueve desaparecidos que nacieron en la ciudad. La apertura total al juzgamiento llegó en julio de 2007, cuando la Corte Suprema decretó el carácter inconstitucional de los indultos firmados por Carlos Menem.

A partir del 2003, se abre una nueva etapa respecto al pasado reciente en la cual se asumió una línea política conocida como *Memoria, Verdad y Justicia* que ha consistido en el desarme de todo el andamiaje legal que aseguraba la impunidad para los responsables de la represión ilegal. Pero esa lucha no se limitó a los ámbitos legales. La conversión del predio ESMA en un espacio de abierto acceso y sitio de residencia de diversas organizaciones vinculadas a los Derechos Humanos ha sido una decisión no exenta de polémica, pero que resulta paradigmática en la búsqueda de involucramiento de la sociedad en esa nueva perspectiva oficial.

En definitiva, bajo la presidencia de Kirchner existió una serie de esfuerzos oficiales que otorgaron una nueva centralidad a la política de memoria. Es justamente esa etapa la que transcurre entre aquella declaración de las maestras a los jóvenes de “*Recordar sin temor*” en el 2002, y la negativa a hablar para esta investigación en 2017. Entonces, ¿es posible pensar que la docente que describió aquel encuentro con el sacerdote comprendió que existe una sensibilidad social distinta respecto a la interpretación de los hechos vinculados al pasado reciente en Argentina entre los años 2002 y 2017? ¿La política de *Memoria, Verdad y Justicia* llevada a cabo en ese período ha determinado su silencio en el 2017?

El presente transforma la memoria.

El estudio del contexto de producción de “*Recordar sin temor*” permite postular que, hasta el 2002, los sucesos del colegio Sagrado Corazón estaban cubiertos por el silencio y el olvido. La única certeza era el alejamiento de las religiosas. Pero el trabajo audiovisual demuestra que la historia estaba a disponibilidad de quien se atreva a preguntar sobre lo sucedido. Sin pretensión de restar mérito, quienes realizaron la preproducción solo debieron ubicar a los protagonistas y preguntarles qué había sucedido. Eso fue suficiente para quitar el velo. Como hemos visto, la exhibición del documental ha sido acotada y la recepción, dispar. De todos modos, la contundencia del material ha tenido la capacidad de alterar el relato de los sucesos de los propios protagonistas. Cuarenta años después del conflicto en el colegio, dos ex docentes se propusieron conseguir aquel trabajo audiovisual realizado en el 2002. Sus vínculos personales les permitió llegar hasta quien posee una copia. Lo consiguieron a cambio de la promesa de una pronta devolución y de estrictas precauciones respecto a su divulgación. En el 2017 las docentes se sentaron frente al televisor para ver por primera vez “*Recordar sin temor*”. Su asombro fue inmenso. Si bien habían participado en la disputa respecto a las religiosas, desconocían aquel diálogo entre una docente y el sacerdote. Ese fragmento del film derribó la interpretación de los hechos que tenían hasta entonces: estas docentes adjudicaban toda la responsabilidad del señalamiento al grupo de “padres de familia”. Cuatro décadas después de los sucesos, y a tres lustros de su realización, “*Recordar sin temor*” provocó un cambio en el relato de los hechos que las maestras habían construido con los elementos que disponían hasta entonces. El impacto no fue solo en el plano de la memoria sino también en el campo emocional. Ambas coincidieron en que la sensación que predominó luego de ver el trabajo audiovisual fue de dolor: “*Nunca esperé algo así de quienes se sentaban todas las semanas a planificar catequesis conmigo ...*”¹⁷⁸

¹⁷⁸ Mensaje vía Messenger, enero de 2018.

Mirtha, la maestra que conversó con el cura aquella noche, se mudó fuera de la ciudad hace años. A fines de abril de 2018, regresó de visita. Su presencia en Pringles era un buen motivo para organizar una nueva reunión entre todas las docentes del Sagrado Corazón de aquel entonces. Las maestras que vieron el DVD fueron invitadas. Pero esta vez, en la cena de reencuentro hubo dos ausentes sin aviso.

Conclusiones finales

En septiembre de 1976 una resolución del ministerio de Educación de Buenos Aires prohibió el método pedagógico “Educación Liberadora” en toda la provincia. Una de las instituciones alcanzadas por esta orden oficial fue el Sagrado Corazón de Coronel Pringles. Este colegio católico era visitado con regularidad por la religiosa Clara Yáñez, autora del método censurado, por ser responsable educativa de la congregación a la cual pertenecían las hermanas de esa institución. Cuando la orden ministerial fue conocida en la ciudad, se desató un conflicto. Un grupo de docentes exigieron el inmediato cumplimiento del decreto porque las enseñanzas de la religiosa no se ajustaban a la palabra de la Biblia. Hubo también docentes que no coincidieron con esta mirada acusatoria. La disputa pronto se extendió a la comunidad educativa. Un grupo de familiares del alumnado se incorporaron a la discusión. Las sospechas sobre Yáñez se expandieron al resto de las religiosas. En diciembre el ministerio de Educación provincial determinó la intervención del Sagrado Corazón. Clara Yáñez no volvió a visitar Pringles. A lo largo de 1977 las monjas del colegio comenzaron a emigrar al ser reasignadas en otras instituciones de la congregación, y dos maestras que habían apoyado a la religiosa fueron cesanteadas.

La investigación del conflicto del colegio ha permitido hallar una activa participación de múltiples actores sociales de la comunidad pringlense:

El **plantel docente** tomó partido. Al conocer el decreto, un sector promocionó el alejamiento de esta religiosa. Otro conjunto se mantuvo alejado de la acusación. Una de las docentes admitió haber señalado a Clara Yáñez, y que había otras cinco docentes que opinaban de igual modo. Otra docente reconoció haber viajado junto a familiares a La Plata para informar sobre lo que sucedía en el colegio.

Un integrante de la Iglesia se ha visto involucrado en el caso del colegio a partir del testimonio que la docente Mirtha ha brindado para el trabajo

audiovisual “*Recordar sin temor*”. Aquella noche de la reunión, fue convocada por un sacerdote que apela a la inminente llegada del 5° Cuerpo del Ejército a Pringles para solicitar información que debía trasladar a una instancia superior. El relato de aquella escena colocaría al sacerdote en un rol de intermediario ante las fuerzas militares.

Familiares de alumnas y alumnos intervinieron en el conflicto. Se sumaron al reclamo de las docentes respecto al alejamiento de Yáñez. Participaron de las reuniones convocadas por el colegio para tratar este tema. Asumieron un control ideológico al revisar textos y cancionero. Reclamaron el alejamiento de las religiosas. Se dispusieron a reclamar la acción del 5° Cuerpo del Ejército. Testigos de los hechos recuerdan que fue un referente de los familiares quien informó al cuerpo docente la decisión de alejar a las religiosas del colegio. Pero el diario *La Nueva Provincia* les adjudica un rol trascendente en el origen del conflicto: según un artículo publicado el 10 de diciembre de 1976, ha sido una denuncia de “padres de alumnos” ante el ministerio el motivo por el cual se inició una investigación del método pedagógico de Clara Yáñez que derivó en su prohibición.

La disputa del colegio Sagrado Corazón tuvo su cobertura en la **prensa local**. A lo largo de 17 días, entre finales de octubre y principios de noviembre, *El Orden* publicó seis notas en tapa y una solicitada referidas a la disputa. Y no han sido simples crónicas. El diario ha tomado posición en el conflicto al afirmar que el método de Clara Yáñez contenía lineamientos marxistas. Ha convocado a la comunidad educativa a tomar partido en el asunto. Y para resolver el conflicto, reclamó no sólo la intervención del Ministerio de Educación, sino también la presencia del 5° Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca.

El **intendente** de aquel entonces afirmó que, enterado de la posible convocatoria por parte de los familiares al 5° Cuerpo del Ejército para que llegue a la ciudad, actuó como intermediario ante la máxima autoridad de esa fuerza militar para que no haya intervención castrense en el conflicto. También intercedió ante el ministerio de Educación provincial. Su secretario

recuerda negociaciones con autoridades de la congregación a la que pertenecían las religiosas del colegio.

El estudio de su trayectoria permite identificar a Clara Yáñez como integrante de ese heterogéneo mundo religioso surgido al interior de la Iglesia que Claudia Touris ha definido como *constelación tercermundista*. Si bien carece de márgenes precisos, este nuevo espacio religioso tiene como factor común la pretensión de una Iglesia cercana a la sociedad, identificada con sus carencias y dolores. Esta perspectiva implicaba un compromiso con las franjas humildes de la sociedad. Estos grupos renovadores han provocado un enfrentamiento interno con sectores ortodoxos. El gobierno militar no se ha mantenido ajeno a esa disputa. Laura Rodríguez ha reconstruido la fuerte presencia de cuadros militares pertenecientes a organizaciones identificadas con el integrismo católico, línea interna de la Iglesia que proporcionó la justificación religiosa a la represión de los enemigos de la Nación. Los servicios de Inteligencia han realizado una amplia cobertura de la trayectoria de Clara Yáñez, tanto en lo referido a los sucesos ocurridos en el colegio Sagrado Corazón como en el recorrido de la religiosa previo al conflicto desatado en Pringles.

Pringles y las actitudes sociales durante el gobierno militar.

El caso del colegio Sagrado Corazón resulta un desafío para aquella interpretación del pasado que entiende a la sociedad como espectadora pasiva frente a la represión durante el gobierno militar. Esta investigación permite reconstruir una escena en la cual diversos actores sociales asumieron un rol activo en un debate respecto a la presencia (o no) de “elementos subversivos” en Coronel Pringles. Docentes, familiares, la Iglesia, el intendente, la prensa local: todos ellos participaron en la disputa. Las fuerzas estatales, tanto en su expresión legal (el ministerio de Educación provincial) como su brazo represivo ilegal (representado aquí por el 5° Cuerpo del Ejército de Bahía Blanca), han tenido un nivel de intervención directa que merece ser definido entre acotado y nulo. El ministerio ha aportado el decreto de prohibición del

método pedagógico. Pero el cumplimiento de dicha orden fue impulsado por actores civiles de Pringles: las docentes exigieron un inmediato cumplimiento de la resolución ministerial, *El Orden* reclamó la presencia militar en la ciudad. El 5° Cuerpo del Ejército aparece como una referencia que sobrevuela permanentemente la escena pero que no interviene en forma concreta a lo largo de todo el conflicto: además de ser convocado por el diario local, el sacerdote mencionó su inminente llegada en aquella reunión a medianoche, los familiares se disponían a transmitir sus inquietudes a Bahía Blanca. Luego de ser despedidas, las docentes han viajado hasta esa sede militar para aclarar su situación. Pero esta investigación no ha podido registrar la acción efectiva de miembros de esa dependencia castrense en Pringles durante el conflicto.

Al observar en conjunto la activa participación de diversos actores sociales, y la acotada intervención de las instancias represivas, el conflicto del Sagrado Corazón bien puede ser entendido como un caso que concuerda con el análisis de Guillermo O'Donnell. Dimos cuenta en la introducción de la propuesta de este autor respecto a la existencia durante el gobierno militar de grupos de personas "comunes y corrientes" que voluntariamente ejercieron un control sobre la población en nombre del respeto a los valores impuestos a partir del 24 de marzo de 1976. En Pringles hubo quienes exigieron el inmediato cumplimiento de la resolución ministerial. Trasladaron la sospecha que caía sobre Clara Yáñez al resto de las religiosas. Revisaron lecturas y cancioneros del colegio. Hubo quienes viajaron y golpearon puertas en La Plata y Bahía Blanca. Publicaron editoriales condenatorias. Por todo esto, y retomando al propio O'Donnell, es posible plantear con ánimo provocativo que en Coronel Pringles hubo *kapos*.

Si bien la disputa en el colegio se desata a partir de septiembre de 1976, tres testigos recuerdan la existencia de un **conflicto previo**. La entrega de becas había enfrentado a las religiosas con un grupo de familiares de estudiantes que no estaban de acuerdo con el ingreso de familias sin capacidad económica para afrontar una cuota mensual. Una de las fuentes citada en el capítulo 1 ha sido enfática en vincular ambos hechos: al recordar el conflicto, coloca a comienzos de su relato aquel malestar por las becas. Otras dos fuentes han sido consultadas al respecto y confirmaron la existencia de aquel resquemor

surgido mucho antes de la emisión de la resolución ministerial 1769/76 que prohibía el método pedagógico.

Resulta pertinente analizar la disputa previa al conflicto desatado en el colegio Sagrado Corazón en 1976 a partir de la propuesta ya citada de Robert Gellately respecto a la utilización por parte de la gente “común y corriente” del aparato de represión para resolver disputas personales. Es posible proponer que el enfrentamiento con las religiosas por las becas iniciado a comienzos de la década de 1970 se mantuvo silencioso y latente hasta 1976. El contexto represivo instalado después del 24 de marzo resultó propicio para la aparición pública de aquel resquemor. La acusación de subversión resultaba apropiada para recibir un castigo ejemplar.

Como decíamos en la introducción, este trabajo no pretende estudiar la campaña ideológica respecto al enemigo interno, pero a lo largo de la investigación surgió la necesidad de reflexionar sobre la **recepción del discurso oficial** por parte de la sociedad. Después de estudiar las actuaciones de los diversos actores sociales ante el conflicto del colegio, es posible proponer que las acusaciones que aparecieron en la disputa merecen ser entendidas como expresiones de *aceptación* del discurso antisubversivo. No hubo indicios anteriores, no hubo señalamientos previos. Diversos relatos destacan el contraste en las actitudes de diversos actores sociales antes y después de iniciado el conflicto en 1976. Una de las maestras cesanteadas recuerda la muy buena recepción que tenía Clara Yáñez en cada visita a Pringles. La monja era invitada por integrantes de “Padres de familia” a sus hogares. Una testigo relata que las religiosas eran organizadoras de diversas actividades extra-escolares que contaban con la participación de las familias que asistían al colegio. Pero todo ello terminó en 1976. El cambio de actitud hacia Clara Yáñez y las religiosas del Sagrado Corazón merece un intento de explicación. A falta de certezas, nuevamente se recurrirá a las conjeturas. Es posible plantear que a partir del 24 de marzo de 1976 se configuró una nueva situación política favorable para el surgimiento de las voces de la propia comunidad de Pringles que habían recibido y aceptado el discurso del enemigo interno emitido como discurso oficial. Y diversos integrantes de la

sociedad se dispusieron a actuar de acuerdo a lo que entendían como el deber cívico del momento.

Esta investigación se une a los estudios de caso de Lincoln y Bahía Blanca en los cuales fue posible rastrear actos de denuncias por parte de personas “comunes y corrientes” en ámbitos educativos bonaerenses. Estos trabajos, junto con los aún no profundizados casos mencionados en el capítulo 1, permiten repensar aquella idea ampliamente extendida respecto a la falta de relevancia de la colaboración civil en el proceso de represión durante el gobierno militar. Si bien coincidimos respecto a su insuficiencia en términos cuantitativos, el valor histórico de las denuncias merece ser reconsiderado. No son experiencias aisladas y excepcionales. Este acotado pero significativo número de casos hasta ahora registrado no solo muestra acciones, sino también ideas y nociones compartidas entre quienes se lanzaron a colaborar. Proponíamos pocas líneas antes que las colaboraciones civiles en Pringles merecen ser entendidas como muestras de aceptación del discurso oficial. Quedan pendientes trabajos de investigación que vinculen la participación civil y la recepción del mensaje antsubversivo que superen el estudio de caso.

Pringles y las denuncias.

Resulta interesante reflexionar acerca de aquel encuentro de Mirtha y el sacerdote en “el campito de los Boys Scouts” para evaluar el rol que han asumido ambos ante la represión militar. De acuerdo al relato de la docente, el sacerdote no pregunta por Clara Yáñez y las religiosas, sino por la posición asumida por el personal docente en el conflicto. En sintonía con la propuesta de Daniel Lvovich respecto a la cercanía con el régimen que demuestran las denuncias, es posible afirmar que la pregunta realizada y la respuesta obtenida aquella noche manifiestan *aceptación* tanto de la docente como del sacerdote al nuevo orden impuesto desde el 24 de marzo de 1976. Pero las responsabilidades son distintas: si bien la maestra habla en nombre de otras cinco colegas, no deja de ser a título personal. La actuación del sacerdote, en cambio, merece otra consideración. De acuerdo al relato de Mirtha, el clérigo sabía de la inminente llegada de miembros del 5° Cuerpo del Ejército a

Pringles. Y cerca de la medianoche y en un lugar singular, solicita una declaración que debe “*pasar los nombres de los que están a favor y de los que están en contra*”. Teniendo en cuenta este testimonio, el involucramiento del sacerdote en el asunto del colegio no deja lugar a dudas. Pero se plantea una serie de preguntas respecto al papel asumido por el religioso Melchior: ¿ha actuado a partir de su rol como representante legal del Sagrado Corazón? En ese caso: ¿Por qué manejaba información privilegiada? ¿En nombre de quién convocó a la maestra aquella noche? En definitiva, queda la incógnita sobre si el sacerdote asumió un rol activo en el conflicto a título personal o fue la pieza de la Iglesia para actuar en el caso del colegio. La desaparición física del clérigo y la carencia de otras fuentes impiden todo intento de respuesta.

También resulta conveniente detenernos en aquellas palabras de Mirtha para reflexionar acerca del vínculo establecido entre un individuo y el sistema represivo. La maestra no ha señalado a la religiosa en medio de una sesión de tortura, como tampoco ha salido de su casa en forma voluntaria y se ha dirigido hasta una oficina o destacamento oficial para aportar información. Es por eso que a lo largo del trabajo se ha evitado referirse a aquel acto como una *denuncia*. Fitzpatrick y Gellately afirman que las denuncias son comunicaciones espontáneas de acusaciones de delitos. Aquella noche, el encuentro no fue espontáneo. La docente fue convocada en un horario atípico y en un lugar poco convencional para una reunión, por un individuo que era por entonces un referente para ella, en un estado emocional anormal. Es en ese tan particular contexto en el cual el sacerdote informa la inminente llegada de las fuerzas militares a Pringles, y solicita una declaración de la maestra. Mirtha ha tenido que enfrentar aquella noche una situación que creyó límite. Se sintió entre la espada y la pared. Pero su relato demuestra también que ella tenía una sólida posición en la disputa desatada en el colegio. La convicción demostrada al brindar los nombres de quienes tenían reparos sobre las religiosas impide también referirnos a aquel acto como una *delación*. También en la introducción recuperábamos la distinción hecha por Fitzpatrick y Gellately entre denuncia y delación. Mientras la primera apela a un acto altruista del denunciante, la delación refiere a una denuncia desleal, inspirada

más en una ventaja personal que en un interés colectivo. La docente creyó en que estaba actuando de acuerdo a toda una serie de valores trascendentales cuando respondió a la requisitoria del sacerdote. Entonces: ni denuncia ni delación. Mirtha hizo un señalamiento.

Si bien aquellas palabras de la docente han sido la pieza fundacional de esta investigación, a lo largo de este trabajo se han hallado menciones que se refieren a *acusaciones hechas en el ministerio de Educación provincial*. Una integrante del plantel docente de entonces admitió que viajó a La Plata junto a padres de alumnos a dar cuenta de los sucesos en el colegio. El diario bahiense afirma que fue una denuncia de “padres de alumnos” el motivo por el cual se inició una investigación sobre el método pedagógico. Esta investigación no ha podido hallar fuentes que permitan avanzar a partir de estos comentarios. El caso del Sagrado Corazón tiene aristas aún desconocidas.

Pringles y la Memoria.

En los minutos iniciales de “*Recordar sin temor*” quedan planteadas una serie de nociones que nos permiten reflexionar acerca de los modos en que es recordado el período de gobierno militar. Los relatos de personas contemporáneas a esa etapa fueron recogidos al azar en la calle, y coinciden en pensar que en Pringles no hubo hechos relevantes vinculados a la política represiva. Pero los minutos siguientes del audiovisual no hacen otra cosa que desmantelar esa interpretación. La investigación aquí presentada sobre Coronel Pringles se suma y amplía el cuestionamiento a aquella mirada aséptica del pasado: el caso del colegio Sagrado Corazón demuestra la presencia de nociones y tensiones propias de aquel momento histórico.

“*Recordar sin temor*” ha brindado una pieza clave para conocer la historia de “las monjas del Sagrado Corazón”. El valor del testimonio de la docente sobre aquella nocturna reunión merece ser considerado desde diferentes perspectivas. Por un lado, teniendo en cuenta que el sacerdote falleció antes

del 2002, la maestra era la única persona capaz de dar a conocer qué sucedió en aquel encuentro. Ese testimonio ha permitido dimensionar tanto el rol de las docentes acusadoras como el papel activo de un miembro destacado de la Iglesia local.

La entrevista con el director del trabajo audiovisual nos ha brindado una serie de referencias respecto a lo conocido sobre los hechos del Sagrado Corazón en diferentes momentos posteriores. De acuerdo a los recuerdos del director Daniel Heredia, las voces escuchadas al momento del conflicto (1976-1977) por aquel niño de entonces hacían referencia a los hechos estrictos (“*A las monjas las echaron*”) o aquellas que asumían la perspectiva de los sectores acusadores (“*las monjas terroristas, las monjas guerrilleras*”). Al momento de realizar “*Recordar sin temor*” los directores conocían que en el colegio católico de la ciudad había sucedido un hecho con aristas vinculadas al momento histórico, pero aún en el año 2002 incluso ellos desconocían lo ocurrido. El trabajo audiovisual fue la oportunidad propicia para desempolvar aquel viejo e inconcluso tema.

En el mismo sentido, se ha rescatado un fragmento del audiovisual en el capítulo 3 que nos brinda una nueva referencia a la Memoria del 2002 respecto a los hechos ocurridos en 1976. Mirtha consideraba que quienes se enfrentaron 25 años antes mantenían en el 2017 las mismas opiniones de entonces. A lo largo de esta investigación han sido entrevistados cuatro docentes. Tres que han estado a favor de las religiosas, y una que integró el grupo acusador. Sus relatos están en sintonía con aquella afirmación de Mirtha. Las cuatro entrevistas no han mostrado ningún cambio respecto a la posición respecto a las religiosas tomada 40 años antes.

Durante cuatro décadas, la historia de las religiosas del Sagrado Corazón de Pringles se mantuvo escondida entre silencios y susurros. En el 2002, “*Recordar sin temor*” ha registrado un testimonio que no sólo es un aporte para la reconstrucción de esa historia, sino que también contribuye a la disputa por la memoria. Mientras un grupo continúa afirmando que las religiosas se habían alejado de la palabra de Dios para expandir ideas contrarias a la Iglesia, otro sector mantiene su convicción sobre la falta de toda intencionalidad política por parte de las religiosas. Si bien estuvo oculta

por cuarenta años, fue necesario apenas preguntar a quienes aquella vez se involucraron para que surgieran los relatos.

Esta historia no ha alcanzado una dimensión pública en la ciudad. Pero debajo del superficial silencio, existe en Coronel Pringles una tensa disputa por la interpretación del pasado.

Bibliografía

- Águila, Gabriela. (2008). *Dictadura, represión y sociedad en Rosario 1976/1983. Un estudio sobre la represión y los comportamientos y actitudes sociales en dictadura*. Buenos Aires: Prometeo.
- Águila, Gabriela. (2008). “La dictadura militar argentina: interpretaciones, problemas, debates”. *Páginas. Revista digital de la Escuela de Historia*, Año 1, N°1, Universidad Nacional de Rosario.
- Águila, Gabriela. (2015). “Las escalas de análisis en los estudios sobre el pasado reciente: a modo de introducción”, *Avances del Cesar*, Año XII. V. XII, N° 12.
- Barrientos, Claudio Javier. (2003). “Y las enormes trilladoras vinieron (...) a llevarse la calma”: Neltume, Liquiñe y Chihuío, tres escenarios de la construcción cultural de la Memoria y la violencia en el sur de Chile”, en Ponciano del Pino y Elizabeth Jelin (comps.), *Luchas locales, comunidades e identidades*, España: Siglo XXI de España.
- Bergerson, Andrew Stuart. (2004). *Ordinary Germans in extraordinary times: the Nazi revolution in Hildesheim*. Bloomington: Indiana University Press.
- Caviglia, Mariana. (2006). *Dictadura, vida cotidiana y clases medias. Una sociedad fracturada*. Buenos Aires: Prometeo.
- Catoggio, María Soledad. (2016). *Los desaparecidos de la Iglesia: el clero contestatario frente a la dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Da Silva Catela, Ludmila. (2010). “Pasados en conflicto. De memorias dominantes, subterráneas y denegadas”, en Ernesto Bohoslavsky y otros

- (editores), *Problemas de Historia Reciente del Cono Sur*, V.1. Los Polvorines: Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Diana, Marta. (2013). *Buscando el Reino. La opción por los pobres de los argentinos que siguieron al Concilio Vaticano II*. Buenos Aires: Planeta.
 - Doval, Delfina. (2006). “La cruzada restauradora en la educación. Uniformizar, descentralizar y moralizar”. *Historia de la Educación. Anuario (Online)*, Volumen 7.
 - Fitzpatrick, Sheila, Gellately, Robert. (1997). “Introduction of the Practices of Denunciation in Modern European History”; en Sheila Fitzpatrick, Robert Gellately (Edits) *Accusatory Practices. Denuntiation in Modern European History, 1789-1989*, Chicago: The University of Chicago Press, 1997.
 - Franco, Marina. (2012). *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973-1976*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
 - Freire, Paulo. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
 - Freire, Paulo. (2015). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
 - García, Natalia. (2017). *La educación clandestina. Espiar, colaborar y depurar (Santa Fe, 1966-1983)*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
 - Gellately, Robert. (2002). *No sólo Hitler. La Alemania nazi entre la coacción y el consenso*. Barcelona: Crítica.
 - González Canosa, Mora. (2011). “Consenso y Dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (Provincia de Buenos Aires) durante la última Dictadura militar

- argentina”. *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 7.
- Gross, Jan. (2016). *Vecinos. El exterminio de la comunidad judía de Jedwabne*. Barcelona: Editorial Planeta.
 - Hernández Burgos, Claudio. (2012). *Las bases sociales de la dictadura y las actitudes ciudadanas durante el régimen de Franco. Granada (1936-1976)*. Tesis de doctorado, Granada, Editorial de la Universidad de Granada.
 - Invernizzi, Hernán y Gociol, Judith. (2010). *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
 - Jensen, Silvina. (2010). “Diálogos entre la historia local y la historia reciente en la Argentina. Bahía Blanca durante la última dictadura militar”, ponencia presentada en el *XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles*.
 - Johnson, Eric. (2003). *El terror nazi. La Gestapo, los judíos y el pueblo alemán*. Buenos Aires: Paidós.
 - Lanusse, Lucas. (2007). *Montoneros. El mito de los 12 fundadores*. Buenos Aires: Vergara.
 - Lvovich, Daniel. (2016). “Sospechar, delatar, incriminar: una aproximación al fenómeno de las denuncias contra el enemigo político en la última dictadura militar argentina”. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, Madrid, pp. 73-98.
 - Lvovich, Daniel y Bisquert, Jaquelina. (2012). *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

- Lvovich, Daniel. (2009). “Sistema político y actitudes sociales en la legitimación de la dictadura militar argentina (1976-1983)”. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, n° 75, Asociación de Historia Contemporánea y Marcial Pons, pp. 275-299.
- Martín, José Pablo. (2010). *El Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo. Un debate argentino*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Mignone, Emilio. (1986). *Iglesia y Dictadura*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- O’Donnell, Guillermo. (1997). “Democracia en la Argentina. Micro y macro”. *Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*, Buenos Aires: Paidós.
- Pineau, Pablo, Mariño, Marcelo, y otros. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.
- Portelli, Alessandro. (2003). *La orden ya fue ejecutada. Roma, las Fosas Ardeatinas, la memoria*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Portelli, Alessandro. (1991). “Lo que hace diferente a la historia oral”; en Moss, Portelli, Fraser y otros (Autores), *La historia oral*, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Rodríguez, Laura Graciela. (2012). *Civiles y militares en la última dictadura. Funcionarios y políticas educativas en la provincia de Buenos Aires (1976-1983)*. Rosario: Prohistoria Ediciones.

- Rodríguez, Laura Graciela. (2011). *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Seitz, Ana Inés. (2016). “Un espacio que nunca está vacío. La colaboración de personas “corrientes” en la represión de sus conciudadanos (Bahía Blanca, 1975-1976)”, ponencia presentada en las *II Jornadas de Trabajo de la Red de Estudios sobre Represión y Violencia Política*, Buenos Aires.
- Touris, Claudia. (2012). *Catolicismo y cultura política en la Argentina. La “constelación tercermundista” (1955-1976)*. Tesis de doctorado en Historia. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Touris, Claudia. (2010). “Sociabilidades católicas post-conciliares. El caso de la constelación tercermundista en la Argentina (1966-1976)”. *Passagens. Revista Internacional de Historia Política e Cultura Jurídica*, Vol. 2, núm. 3, Río de Janeiro, Universidad Federal Fluminense, Brasil.
- Verbitsky, Horacio. (2010). *La mano izquierda de Dios: la última dictadura (1976-1983)*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Wainfeld, Mario. (2016). *Kirchner. El tipo que supo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Wornat, Olga. (2002). *Nuestra Santa Madre. Historia pública y privada de la Iglesia Católica Argentina*. Buenos Aires: Ediciones B Argentina.
- Zapata, Ana Belén. (2014). *Andamios de experiencias: Conflictividad obrera, vigilancia y represión en Argentina. Bahía Blanca, 1966-1976*. Tesis de posgrado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de La Plata.

Fuentes

Periódicos consultados:

- El Orden (Coronel Pringles).
- La Nueva Provincia (Bahía Blanca).
- La Nación.
- Clarín.
- La Prensa.

Material Audiovisual:

- “Recordar sin temor” (2002).

Sitios web consultados:

- remtestimonios.blogspot.com.ar
- www.elorden.com
- www.comisionporlamemoria.org

Fuentes de archivo:

- Documentos del archivo de la Dirección de Inteligencia de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA).
- Vida en fraternidad. Boletín de CAR y CONFER.

Otras fuentes

- Material interno de la agrupación *Movimiento por un Mundo Mejor*.
- Documento Final de la Conferencia Episcopal de Medellín (1968).
- Resolución 1769 del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 07/09/76.
- Revista Lugares, n° 264, abril de 2018.

Fuentes orales:

- Entrevista grupal a tres docentes del colegio Sagrado Corazón. Coronel Pringles, julio de 2017.
- Entrevista a docente del colegio Sagrado Corazón. Coronel Pringles, julio de 2017.
- Entrevista a Daniel Heredia. Coronel Pringles, julio de 2017.
- Entrevista a Joaquín de Adúriz. Coronel Pringles, julio de 2017.
- Entrevista a la hermana Isabel. Santa Fe, agosto de 2017.
- Entrevista a Luis Coscia. Buenos Aires, agosto de 2017.
- Entrevista a Rita Bosch. Buenos Aires, octubre de 2017.
- Entrevista a Raquel Pividori. Buenos Aires, agosto de 2019.
- Transcripción de la entrevista de Raquel Pividori a Clara Yáñez realizada en Buenos Aires el 24 de agosto de 2016 – Mimeo.

Anexo Documental

- Diario *El Orden*, 1º de noviembre de 1976, solicitada, página 12.
https://drive.google.com/open?id=1Xd2PLuiRf4bm3KH7iAs_HquuegqPfgxV
- Diario *El Orden*, 3 de noviembre de 1976, portada.
<https://drive.google.com/open?id=0B52vgWMGfJoSWnRrVUE4VkppMDA>
- Diario *La Nueva Provincia*, 10 de diciembre de 1976, página 4.
https://drive.google.com/open?id=0B2clKxzIrs8_LVZDWnoyUG1NUkZ5ZkVTNEYwWHMxOWN4VnNB
- “El caso del Sagrado Corazón”, fragmento seleccionado de “Recordar sin temor”.
<https://drive.google.com/open?id=1v4BrOf9GJXo1tn3OB-biDXWcxw0ipy3>
- Resolución 1769 emitida el 7 de septiembre de 1976 por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Archivo DIPBA. “Por un mundo Mejor”, 14 de marzo de 1977.
- Archivo DIPBA. 16 de julio de 1977.
- “Educación y Liberación” de Clara Yáñez.