

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

EXPERIENCIAS SUBJETIVAS DE
PARTICIPANTES EN LA HUELGA DE LA
UNAM (1999-2000)

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A
ILIANA ALMAZÁN CANTORAL

DIRECTOR DE TESIS: LIC. ALFREDO GUERRERO TAPIA

REVISORA DE TESIS: LIC. BLANCA ESTELA REGUERO REZA



MÉXICO. D. F.

2005

m345121



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

...zo a la Dirección General de Bibliotecas ... la
...AMM a difundir en formato electrónico e Impreso el
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Liana Almazán
autora

FECHA: 08/06/05

FIRMA: Liana Almazán

DEDICATORIAS

A Sandra y Marco, mis padres. por mantenernos juntos a pesar de la tormenta. Sin su enseñanza y apoyo. esto no hubiera sido posible. Gracias por la lucha y la resistencia.

A Antonio, mi hermano querido. por tu paciencia y serenidad. Gracias por estar conmigo desde siempre.

A Arturo y Fernando, "los más pequeños". por las risas y los sueños. por la alegría de verlos crecer.

A José Antonio, por vivir este proceso conmigo, por tus palabras que dejan huella, y porque nunca has dejado de ser aquel amigo. Gracias por la paciencia, las fantasías y el amor.

Al Consejo General de Huelga, por los sueños colectivos, por las noches en vela de lunas encendidas. Gracias por formarme diferente.

A Martha Alejandra Trigueros Cruz (†), compañera de lucha. siempre estarás en memoria.

A Pavel González González (†), porque la sinrazón y el horror pronto se desvanezcan.

AGRADECIMIENTOS

A mis sinodales: A **Alfredo Guerrero** por creer en este proyecto tan largo. gracias por las enseñanzas y la paciencia. Porque sabías que se trataba de dos procesos. A **Blanca Reguero**. Doña Blanch. por no dejarnos solos cuando más lo necesitábamos. Gracias por la lógica. A **Francisco Pérez Cota**, por la confianza. el tiempo y la buena academia. A **Pablo Fernández Christlieb**, por los buenos libros y las magníficas clases. A **Claudette Dudet**, por el interés en este trabajo. los consejos y el espacio.

A **Emily Ito**, por las discusiones y el compromiso. A **Patricia De Buen**, por la dulzura y el aprendizaje. A **Luz Ma. Javiedes**, por lo enseñado. A **Frida Díaz**, por el valor y el intento. A **Raúl Jurado**, por lo raro de la historia.

No tengo palabras para agradecer el esfuerzo colectivo de cambiar las cosas.

A Doña **Emma** y Doña **Salus** (†). mis queridas abuelas.

Gracias a la familia **Cantoral** y a la familia **Almazán**, porque de ahí vengo.

A la familia **Buendía**, por su cálida hospitalidad.

A mis hermanos de huelga: A **Yarabid**, porque siempre estuvimos juntas, gracias por soportar los días de miedo. A **Flypy**, por las duras enseñanzas de la vida, juntos aprendimos a crecer. Al buen **Felix**, porque en la oscuridad nunca estuve sola, gracias por el aliento. A **Orlando**, ejemplo de nobleza. gracias por compartir conmigo el susto. A **Paty C.**, por tu gran convicción y entereza. gracias por quedarte ese día.

A **Colectivo Conciencia Crítica**, por ofrecerme un espacio de participación frente al fantasma de la huelga.

A **Norma**, mi querida amiga, por la fuerza ante lo adverso y por la nueva vida. A **Taniota**, por las noches de carcajadas, nunca hubiera sido lo mismo sin ti. A **Juliet**, por la ternura y los momentos felices. A **Tanita**, por la convicción de hacer lo que se quiere, gracias por las charlas y los buenos cafés. A **Nelly**, por el optimismo y la alegría. A la **More**, por el atrevimiento a ser diferente. gracias por lo

vivido. **A Zuli**, por el cariño, el apoyo, y las buenas fiestas. **A Danú**, gracias por resistir en los momentos difíciles. **A la Pamelilla**, por la sinceridad y todo el apoyo de siempre. **A Ariadna**, sin ti no lo hubiera logrado, gracias por estar continuamente pendiente y por todo el apoyo.

A todas por los días de beige, por haberlo vivido juntas.

A Monic, porque nos estamos conociendo. **A Karlita y Judith**, por ser parte de esto.

Al Chino, por el entusiasmo cotidiano y el ánimo para mirar hacia adelante. **A Jahir** por su seriedad ante la vida. **A pollito**, por ser el buen amigo. **A Chey**, por todo lo compartido. **Al Chamac**, por el afán de buscar. **A Axa**, por los magníficos bailes.

A Hugo, por ir contracorriente. **A Jorge Yonki**, por la experiencia.

A los papás de psicología, porque sin ustedes no habiéramos resistido el encierro.

A mi queridísima **Paty Lou**, gracias por estar en todo momento.

A Doña Conchita, gracias por su dulzura.

A Kío Susuki, por el apoyo y la fiesta.

A Alvarito, Vero, Voz, Ericka, Laura, Iván, La Chiva, Jonathan, Borrego, Mariela, Carlos, La Doña, Alfonso, Gaby, Lupe, Adrianita y David, por la lucha y la resistencia, gracias por abrir su corazón, gracias por la confianza, este trabajo es de ustedes. A todos **los estudiantes** que entregaron parte de su vida al movimiento estudiantil.

A Carlitos, gracias por el apoyo.

A Jaime, Martha, Toño y Diana; gracias por estar conmigo. **A Leda, Frida y Gaby**, por los espacios compartidos y las rondas en la huelga.

A Nadia, mi gran amiga, por el valor solitario de enfrentar al mundo. **A Joselín y Roger**, por acudir cuando más se necesitaba.

A Ana y Mónica, por ser las nuevas niñas, y por el esfuerzo para lograr un cambio.

A Roxa, Vivi y Nanis, porque comenzamos juntas.

A **Luis**, por la nobleza y las buenas intenciones. A **Ale Fernández**, gracias por tus palabras siempre atinadas.

A mis nuevos **compañeros de jungla**, por el proyecto que podemos construir.

Iliana Almazán, junio 2005.

Índice General

INTRODUCCIÓN-----	1
Capítulo I.	
UNAM: Movimiento Estudiantil de 1999-2000-----	7
Antecedentes del Movimiento Estudiantil 1999-2000-----	9
Contexto del Movimiento Estudiantil de 1999-2000-----	11
Los jóvenes de fin de siglo-----	15
Cronología del Movimiento Estudiantil de 1999-2000-----	18
Febrero, 1999-----	19
Marzo, 1999-----	20
Abril, 1999-----	21
Mayo 1999-----	24
Junio, 1999-----	26
Julio, 1999-----	27
Agosto, 1999-----	29
Septiembre, 1999-----	31
Octubre, 1999-----	31
Noviembre, 1999-----	33
Diciembre, 1999-----	34
Enero, 2000-----	35
Febrero, 2000-----	36
Lineas de tiempo: huelga de la UNAM-----	38
El Pliego Petitorio-----	40
La represión política al Movimiento Estudiantil 1999-2000-----	43
Capítulo II.	
Impacto psicológico y social de la represión-----	47
Antecedentes de las modalidades de represión política-----	51
Connotaciones teóricas de la injusticia social: el agravio moral y la rebelión-----	61

Reprimir el sentimiento de injusticia -----	66
La rebelión -----	68
La experiencia en los campos de concentración nazis -----	70
La experiencia en las dictaduras militares-----	73
Connotaciones psicológicas de la vivencia de la represión -----	75
La cárcel: psicología del cautiverio-----	86
Los centros penitenciarios en la Ciudad de México -----	91
La experiencia del Movimiento Estudiantil 1999-2000 de la UNAM-----	94
Capítulo III.	
Método -----	97
Participantes-----	98
Instrumentos-----	98
Definiciones conceptuales-----	99
Procedimiento-----	104
Procedimiento con Atlas/ti-----	105
Capítulo IV.	
Resultados -----	107
Los participantes -----	108
Resultados -----	115
Cómo se vive el arresto por la Policía Federal Preventiva y la etapa de reclusión -----	121
Comparación de unidades hermenéuticas: mujeres y hombres-----	126
Dinámica carcelaria-----	127

Capítulo V.

Discusión -----	131
Conclusiones -----	145
Bibliografía -----	151
Apéndice -----	157
Guía de entrevista -----	157
Abreviaturas -----	158
Notas periodísticas sobre el Movimiento Estudiantil de 1999-2000 -----	160

INTRODUCCIÓN

El movimiento estudiantil de 1999-2000 se reorganiza en un clima de descontento y conflictividad social, ya que 1999 era un año preelectoral en el país por la contienda de la Presidencia de la República y el gobierno del Distrito Federal, y se percibía el final de un sexenio que no había resuelto el conflicto armado en Chiapas, cuyas políticas económicas eran fuertemente cuestionadas por diversos sectores de la sociedad, todo ello en medio de un enojo social y de creciente crisis ante los efectos de los “errores de diciembre” de 1994.

Como antecedente, Mendoza (2001), menciona que a lo largo de su historia, la Universidad Nacional Autónoma de México ha sido escenario de diversos conflictos sindicales, académicos y estudiantiles; desde sus inicios, la Universidad, ha funcionado como un espacio en donde convergen distintos modos de pensar el mundo. Así, los antecedentes directos del movimiento del Consejo General Huelga son el movimiento estudiantil de 1968, el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) en 1986-1987, el movimiento de los Colegios de Ciencias y Humanidades en 1995 y, los desacuerdos en 1997 con el llamado *Plan Barnés*.

Por otro lado, Garrido (Citado en Rajchenberg y Fazio, 2000, p. 82) refiere que el movimiento de huelga de la UNAM de 1999, y sobre todo las luchas de resistencia estudiantil y popular al proyecto de privatización que le siguieron, constituyeron un episodio significativo de la disputa por la Nación, que pusieron en el centro de la reflexión varias cuestiones centrales, y la primera de ellas fue como resistir a las políticas neoliberales que buscan el desmantelamiento de la universidad pública más importante de América Latina.

El movimiento estudiantil de 1999 comienza a gestarse cuando en diciembre de 1998 el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Francisco Barnés de Castro, anuncia un posible aumento en la cuota de inscripción, argumentando que el 90% de los estudiantes tienen la capacidad económica para pagar.

Cabe destacar que lo antepuesto se engloba dentro de las políticas económicas y sociales del proyecto neoliberal.

Durante los meses de febrero, marzo y abril de 1999, estudiantes de facultades como Economía, Ciencias, Ingeniería, Psicología, Ciencias Políticas y Sociales, por mencionar algunas, se reúnen en asambleas para debatir la propuesta del rector, convocando a las demás escuelas a la discusión y organización de la asamblea general.

González (2000) menciona que la sesión del Consejo Universitario del 15 de marzo de 1999 en el Instituto Nacional de Cardiología, en donde se aprueba el Reglamento General de Pagos; resulta fundamental para el estallido de la huelga universitaria, ya que la imposición de las autoridades originó un descontento generalizado, sobre todo, en el sector estudiantil.

Finalmente, después de varios intentos de diálogo, el 19 y 20 de abril de 1999 se estalla la huelga en la UNAM y se conforma el Consejo General de Huelga (CGH) que durante los siguientes meses aglutinó a miles de jóvenes participantes en el movimiento.

El movimiento estudiantil cruzó por períodos políticos significativos a lo largo del proceso de huelga, desde el nivel de convocatoria con el que contó el CGH hasta los intentos fallidos de diálogo para la solución del pliego petitorio.

El 12 de noviembre de 1999 el rector Francisco Barnés de Castro renuncia a su cargo y días después la Junta de Gobierno designa a Juan Ramón de la Fuente como nuevo rector de la UNAM.

Cano (2000) relata una nueva fase de diálogo, en la que Juan Ramón de la Fuente llama a formar *un gran consenso universitario* y las autoridades se reúnen con el Consejo General de Huelga durante varios días en el Palacio de Minería.

El 10 de diciembre de 1999 se generan los primeros acuerdos firmados entre ambas partes: sin embargo, después del enfrentamiento entre estudiantes y la policía capitalina en la Embajada de los Estados Unidos, el CGH se retira de la mesa de diálogo.

Finalmente, en enero de 2000, se realiza el plebiscito donde se somete a consideración de la comunidad universitaria la propuesta del rector Juan Ramón de la Fuente para la solución del conflicto y, a la par comienza a originarse una confrontación entre estudiantes del CGH y los llamados *antiparistas*; sin embargo, en algunas escuelas ambas partes logran llegar a acuerdos para la solución de la huelga universitaria.

Después de diez meses de huelga y sin haber logrado una salida por la vía del diálogo, la Policía Federal Preventiva (PFP) interviene ocupando las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 "Justo Sierra", tras un enfrentamiento que dejó varias personas heridas y decenas de estudiantes detenidos, encarcelados en el Consejo Tutelar para Menores y el Reclusorio Preventivo Norte en la Ciudad de México.

Posteriormente, el 6 de febrero la huelga concluye con la ocupación policial de las instalaciones de la UNAM, arrojando a setecientos estudiantes más que se encontraban en asamblea general en el auditorio *Che Guevara* de la Facultad de Filosofía y Letras.

Como hipótesis de esta tesis se afirma que la represión al movimiento estudiantil es un acontecimiento que influye directamente en la vida de sus participantes a nivel psicológico y social, a partir de su actividad política; por ello, el objetivo es conocer las experiencias subjetivas de los participantes en el movimiento estudiantil de 1999 – 2000 de la UNAM, y analizarlas a través de contenidos cognitivos, afectivos, valorativos e ideológicos.

Cada experiencia de represión es única en su contexto, momento y lugar; sin embargo, hay fenómenos psicosociales similares que se presentan en las personas, de ahí el interés de estudiar el caso de la huelga estudiantil de la Universidad Nacional.

El problema que se aborda es el impacto subjetivo a nivel individual y grupal, posterior a la experiencia de represión tras el encarcelamiento y abuso moral en sus múltiples expresiones; es decir, estudiar el impacto en las estructuras afectivas y cognoscitivas del ser humano que sufre el acto represivo.

Se realizaron veinte entrevistas a estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil y que vivieron una experiencia de prisión en el Reclusorio Preventivo Norte por dos meses aproximadamente.

Lo hallado, además de confirmar lo que algunos autores han planteado, revela la efectividad de los métodos represivos para inhibir y descontrolar las estructuras psicológicas de la persona. Esto se confirma, cuando se conocen las experiencias de algunos de los jóvenes que fueron arrestados en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 el 1º de febrero de 2000.

En este sentido, autores como Cazabat (n.d.) señalan que el estudio del trauma psicológico se ha sustentado históricamente con el desarrollo de los movimientos políticos y sociales: su indagación penetra en los rincones más profundos de la sociedad, poniendo en tela de juicio fenómenos macrosociales como las guerras; e incluso microsociales como las relaciones íntimas. A través del estudio del trauma psicológico se ha logrado cuestionar desde los más altos niveles del poder político y militar, hasta los aspectos ideológicos más cotidianos.

Cuando un individuo experimenta una situación violenta o represiva generalmente aparecen secuelas psicosociales comunes, que pueden permanecer por un largo periodo, generando conflictos que afectan la cotidianeidad y el proyecto de vida de la persona.

En el primer capítulo de esta tesis se aborda en forma cronológica el desarrollo del movimiento estudiantil, sus antecedentes, el contexto político y social en que se desentraña la huelga universitaria y, finalmente el desenlace del conflicto con la intervención de la Policía Federal Preventiva.

En el segundo capítulo, se presenta una revisión teórica sobre el impacto psicológico y social de la represión. En este sentido: Flores (1983) ha estudiado las connotaciones psicológicas de la represión, encontrando que la condición de miedo que se genera cuando se experimenta la vivencia, conlleva a expresiones emocionales o efectos psicológicos en las personas sobre su participación, así como conductas de depresión, sumisión o habituación a un estado de opresión. Los estudios que se han llevado a cabo sobre este tema han emergido principalmente en el campo de la psicología militar, desarrollando conocimiento científico que ha permitido la comprensión de técnicas y teorías para destruir al enemigo en periodos de crisis (Watson, 1978/1982).

Asimismo se mencionan otras experiencias de represión, como la persecución, encarcelamiento y aniquilamiento durante las dictaduras establecidas en Latinoamérica, por mencionar algunos casos.

En el capítulo tres se muestra el método empleado para la realización de este trabajo; se indican las características de los participantes en el estudio y los instrumentos, tal es la herramienta de Análisis cualitativo de datos textuales (Atlas/ti) que se usó para la elaboración de categorías de análisis y sistematización de la información; y finalmente se describe el procedimiento del trabajo de campo.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados obtenidos en las entrevistas, donde los participantes revelan el testimonio de su intervención en la huelga y su experiencia de represión, su encarcelamiento, los conflictos familiares que se

presentaron en sus vidas, sus relaciones personales y sus procesos subjetivos, asimismo, la experiencia colectiva en el movimiento estudiantil; por lo cual se corrobora que los jóvenes entrevistados viven y recuerdan la experiencia de represión, y no así los momentos políticos de su participación.

En el capítulo cinco se da la interpretación y la discusión del estudio, confirmando lo que algunos autores mencionan sobre el estado psicológico de desestructuración que se desarrolla posterior a la vivencia del acto represivo. De este modo, Barrington (1978/1996) menciona que existen diversos mecanismos de carácter psicológico, social y cultural que conducen a las personas a soportar ser víctimas de sus sociedades. A su vez, France (1998/1999) señala que se halla en el abuso moral una relación de dominación que se establece a partir de procesos comunicativos en donde se presentan conductas arbitrarias que pueden atentar contra la personalidad, la dignidad o la integridad física o psíquica de un individuo; con ello se consiguen comprender los cambios en la estructura psíquica, que se producen al percatarse del acto restrictivo.

En conclusión este estudio confirma y fortalece la hipótesis de que los conflictos políticos y sociales influyen en la vida de las personas en todos sus niveles, y ello tiene que ver con una serie de procesos que tienden a modificar las estructuras afectivas y cognoscitivas del ser humano que ha sido víctima del abuso, la experiencia de aislamiento en prisión y la represión misma.

CAPÍTULO I. UNAM: MOVIMIENTO

ESTUDIANTIL DE 1999 – 2000

había una emoción muy colectiva. era la sensación de que éramos mucha gente, nos sentíamos muy apoyados... Y ganamos... eso nos fortaleció mucho. sí había un ambiente de muchísima tensión, muchísima tensión porque nuestros grupos porriles estaban desatados... Lo veo a la distancia y veo a mis compañeros; para mí fue muy bueno conocerlos en otras circunstancias, porque ahora cuando los veo avanzar y los veo crecer me siento muy orgullosa, su crecimiento es como un crecimiento muy mío, yo siento que es algo muy chido que enriqueció la huelga... y también la experiencia tan fuerte que fue el reclutamiento. La verdad es que si la idea era castigarnos, yo siento que al menos a mí no me castigaron, es algo que nunca sentí, no lo sentí así y por el contrario crecí y aprendí mucho en ese periodo.'



Marcha del Instituto de Cardiología a la Rectoría de la UNAM
15 de marzo de 1999

¹ Fragmento de entrevista realizada por la autora de la tesis el 22 de marzo de 2004, a una estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras, que participó en el movimiento estudiantil de 1999-2000 de la UNAM.

El movimiento estudiantil de 1999-2000 de la Universidad Nacional Autónoma de México fue un movimiento que albergó a miles de jóvenes entusiasmados por un verdadero cambio no solo en la Universidad sino en el país, y que logran organizarse para defender la educación pública y gratuita reivindicando un derecho histórico

Mendoza (2001) señala que el movimiento estudiantil se reorganiza en un clima de descontento y conflictividad social, ya que 1999 era un año preelectoral en el país por la contienda de la Presidencia de la República y el gobierno del Distrito Federal; y se percibía el final de un sexenio que no había resuelto el conflicto armado en Chiapas y cuyas políticas económicas eran fuertemente cuestionadas por diversos sectores de la sociedad, todo ello en medio de un enojo social y de creciente crisis ante los efectos de los “errores de diciembre” de 1994.

Además, como antecedente, Mendoza (2001) que ha estudiado los conflictos de la Universidad Nacional Autónoma de México, menciona que a lo largo de su historia, la UNAM ha sido escenario de diversos conflictos sindicales, académicos y estudiantiles; desde sus inicios, ha funcionado como un espacio en donde convergen distintos modos de pensar el mundo. Basta recordar los primeros problemas políticos cuando la Universidad se encontraba recién constituida, y el poeta nicaragüense Rubén Darío se vio envuelto en una dificultad diplomática durante el régimen de Porfirio Díaz, asimismo, en 1929 se produjo el movimiento que dio origen a la Ley Orgánica y la autonomía universitaria, en 1946 el rector Salvador Zubirán enfrenta un movimiento estudiantil que demanda reformas académicas en la Facultad de Derecho, también hallamos en la historia, el movimiento estudiantil de 1968 y sus antecedentes, como lo fue el movimiento de los médicos, asimismo, recordamos el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) en 1986-1987, el movimiento de los Colegios de Ciencias y Humanidades en 1995 y, los desacuerdos en 1997 con el llamado *Plan Barnes*, por nombrar algunos

Por otro lado, Garrido (citado en Rajchenberg y Fazio, 2000, p. 82) refiere que el movimiento de huelga de la UNAM de 1999, y sobre todo las luchas de resistencia estudiantil y popular al proyecto de privatización que le siguieron, constituyeron un episodio significativo de la disputa por la nación que pusieron en el centro de la reflexión varias cuestiones centrales, y la primera de ellas fue como resistir a las políticas neoliberales que buscaban el desmantelamiento de la universidad pública más importante de América Latina.

Antecedentes del movimiento estudiantil de 1999-2000

Retomando la huelga encabezada por el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), que es el antecedente directo del movimiento estudiantil de 1999; el movimiento del CEU (1986-1987) se origina en el marco de la reforma académica impulsada por el ex rector Jorge Carpizo. Entre las modificaciones que causaron el descontento en la comunidad universitaria se encontraban los cambios a los reglamentos generales de exámenes, inscripciones, posgrado y al Estatuto General, que afectaban de manera directa intereses de los estudiantes y de los académicos. Finalmente, el movimiento del CEU dio paso al Congreso Universitario de 1990, donde se llevaron a cabo sesiones plenarias y once mesas de discusión. Aunque no se agotaron los temas, ni se llegó a la solución de las expectativas, sí se logró parar el aumento de cuotas y algunas medidas que afectaban a los alumnos (Mendoza, 2001, p. 170-171).

El aumento de cuotas se mantuvo latente, y en 1992, el rector Sarukhán anunció su intento de aumentar los montos, lo que de inmediato despertó reacciones en contra y el rector se abstuvo de presentar su iniciativa al Consejo Universitario, máximo órgano de decisión en la Universidad.

En 1994 se confirman elecciones presidenciales y los candidatos de mayor fuerza fueron Luis Donaldo Colosio por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), Cuauhtémoc Cárdenas por el Partido de la Revolución Democrática (PRD) y Diego

Fernández de Cevallos por el Partido Acción Nacional (PAN). Al interior de la UNAM Cárdenas contaba con grandes núcleos de simpatizantes y las campañas electorales se extendieron al campus universitario.

Colosio fue asesinado en Lomas Taurinas en Tijuana y Ernesto Zedillo fue designado candidato por el PRI, quien resultó triunfador y tomó posesión como presidente de la República en diciembre de 1994, en medio de una coyuntura de crisis política, social y económica. El 31 de ese mismo mes se levanta en armas el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que desde un inicio contó con la aprobación de la sociedad civil y de grupos de universitarios que de inmediato formaron brigadas en apoyo a las comunidades zapatistas. En los siguientes cuatro años estuvo presente ésta militancia pro zapatista como antecedente político de la huelga de 1999 (Ibid. 184-185).

En 1995 se registraron nuevos conflictos en la Universidad: el movimiento de rechazados a ingresar a la UNAM, en el que integrantes del CEU realizaron un mitin contra el proceso de admisión. En agosto se integró el Movimiento de Excluidos de la Educación Media Superior y Superior, cuya demanda central fue el acceso a la educación de los aspirantes rechazados. En octubre de ese mismo año se dio otro conflicto en los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) con motivo de la propuesta de modificación del plan de estudios; en oposición se realiza un paro estudiantil en todos los CCH's.

En respuesta al movimiento de rechazados, en 1996 se integra la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) con las nueve instituciones que ofrecen la totalidad de opciones públicas de este nivel de estudios en la Ciudad de México. Estas instituciones convocan conjuntamente al concurso de selección para el ingreso a la educación media superior; y contrataron al Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) para la aplicación del examen.

Mendoza (2001) también señala que para el periodo de 1997- 2001 toma posesión en la rectoría de la UNAM Francisco Barnés de Castro que impulsa las reformas de 1997, con modificaciones en el ingreso y la permanencia conocidas por los estudiantes como “*Plan Barnés*”. En su administración, la UNAM deja de proporcionar apoyo a las preparatorias populares como la Preparatoria Popular Tacuba y, poco después se toman acuerdos en el Consejo Universitario sobre las modificaciones a los reglamentos General de Inscripciones y de Exámenes, que afectaban el pase automático de los estudiantes y su permanencia.

Al respecto, Sotelo (2000) afirma que el influjo de las políticas neoliberales se viene aplicando en el sector educativo aumentando las cuotas de inscripción y de servicios, y con las reformas antes mencionadas; en donde la universidad pública mexicana tiende a cambiar su estructura e institucionalidad para convertirse en una universidad de elites, rentable y accesible a la fracción minoritaria de la población mexicana con capacidad de pago. Y agrega que no es que la universidad pública no haya tenido estas características en el pasado, sino que ahora se pronuncian y tienden a su institucionalización para desplazar los *rasgos populistas y sociales de la universidad*. Asimismo, para entender esta realidad es necesario cruzar dos lógicas; la de la globalización capitalista por un lado y, por el otro la de las políticas neoliberales que se vienen aplicando en México y América Latina.

Contexto del movimiento estudiantil 1999-2000

El movimiento estudiantil de 1999 de la UNAM se desenvuelve en la lógica de una sociedad globalizada.

La globalización es un fenómeno que se desarrolla en el plano de la economía y los mercados, bajo la dinámica de acumulación y centralización de capital, bajo la dirección de las grandes corporaciones multinacionales, del capital financiero especulativo y de la aplicación de los procesos productivos de tecnología microeléctrica, cuyo efecto radica en acortar los ciclos de producción y

reproducción del capital, dando origen a un nuevo paradigma productivo y organizacional que Sotelo (2000, pp.23-24) denomina "*automatización flexible*".

En América Latina este proceso de globalización ha implicado una profunda crisis estructural del patrón de acumulación y reproducción del capitalismo, desde la década de los años ochenta.

Entre 1945 y 1982, el sistema capitalista dependiente en el país se había sustentado en la industrialización sustitutiva de importaciones para el mercado interno, con un fuerte intervencionismo gubernamental que generó desarrollo del sector paraestatal y las empresas públicas, que básicamente cumplieron dos funciones complementarias, abaratar el valor de la fuerza de trabajo y los salarios de los trabajadores mexicanos y subsidiar a las empresas, incluyendo a las transnacionales (Sotelo, 2000).

La reestructuración capitalista, comenzó a operar desde 1982, con el objetivo de generar en el país un nuevo patrón de acumulación y reproducción de corte neoliberal, cuya dinámica, al revés del anterior, está sustentada en el mercado exterior y en las exportaciones, incluyendo mercancías con alto contenido tecnológico e industrial. Con el apoyo del gobierno mexicano, de las grandes empresas de capital privado, organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM), que significa el crecimiento de la deuda externa en la década de los ochenta, termina por imponerse una política de ajuste económico y austeridad social con eje en la apertura externa, la corrección del déficit financiero del Estado, el desarrollo de las importaciones y la privatización de las empresas del Estado (Idem).

Entre otras cuestiones, esto ha producido una serie de reformas constitucionales para adaptar la sociedad y la política a la lógica del neoliberalismo y de la globalización. De ahí que los mercados internos tengan que ser modificados, en el sentido de responder a los requerimientos del gran capital, el cual demanda mercados de trabajo flexibles y fácilmente reemplazables. Desde el punto de vista

de la dinámica empresarial, se requiere modificar leyes y reglamentos en materia laboral: de tal manera que se echan abajo los derechos y conquistas históricas de los trabajadores.

En el ámbito educativo, los cambios en la división internacional del trabajo inciden directamente, presionando hacia modificaciones en la estructura académica, institucional y política de los sistemas educativos de las universidades públicas y gratuitas existentes, para que sus egresados puedan funcionar en el esquema del nuevo modelo.

Asimismo, en 1982, en la llamada "*década perdida*". México se encontraba con una banca nacionalizada y con el establecimiento del control de cambios, lo cual desató la crisis económica más severa que hasta entonces había sufrido el país con sus secuelas de inflación, fuga de capitales, endeudamiento externo, devaluación del peso y recortes de presupuesto (Mendoza, 2001, p. 165).

Los recortes de presupuesto impactaron directamente en la educación, entre otras cosas, con el inicio de la pérdida del poder adquisitivo de los salarios de los trabajadores universitarios; lo que Mendoza (2001) llama el fin al *siglo de la expansión* de la educación superior, y a la par ocurre el término de la ilusión de la *administración de la riqueza* fincada en los altos precios del petróleo del sexenio de López Portillo, que pronto se desplomaron.

Posteriormente, el inicio de la administración de Miguel de la Madrid tuvo repercusiones graves en todas las universidades públicas: la UNAM no fue la excepción, dejaron de fluir los recursos en los montos que durante doce años se habían canalizado a este rubro como parte de los planes de ajuste.

Aboites (n.d) dice que la crisis, como en los demás países de América Latina, llevó a un viraje en la política del Estado hacia la universidad, y en 1989, la administración del ex presidente Carlos Salinas de Gortari comenzó a establecer las líneas fundamentales de la transformación de la educación superior para una nueva sociedad mexicana, una sociedad organizada en torno al libre comercio y el

ingreso de la globalización. En 1990, el entonces Secretario de Educación Pública Manuel Bartlett firma un acuerdo con el sector productivo privado en el que les garantizaba que la nueva generación de instituciones de educación superior estaría a cargo, de manera importante, de los propios empresarios (Rascón, 1999, en La Jornada, Mayo 16).

Este nuevo modelo trajo consigo al sector educativo, la determinación directa de cuestiones como las carreras que debían impartirse, el monto de las cuotas a los alumnos, los planes de estudio, los criterios de evaluación y la selección misma del personal académico y las evaluaciones sucesivas, la selección de los estudiantes y las modalidades de la participación estudiantil en las empresas como parte de los planes de estudio de cada carrera. El énfasis en estudios técnicos, en carreras cortas y en el carácter eminentemente práctico de la formación.

La Universidad Tecnológica como Aboites (n.d.) denomina a este nuevo modelo universitario, se plantea como un verdadero polo de referencia implícito para la transformación de todas las instituciones. Esta es la manera como se expresa el proceso de privatización de la educación superior: dice Aboites (n.d., p.2), *las universidades siguen siendo técnica y formal, y financieramente públicas; pero se privatiza su conducción, la orientación de sus estudios, los criterios y los instrumentos de evaluación para el acceso y egreso de sus estudiantes.*

En este sentido; el escenario al que se enfrentaron los jóvenes de la huelga estudiantil de 1999 de la UNAM, estaba marcado por elementos fundamentales como el hecho de que en toda la zona metropolitana ya no es posible solicitar ingreso directamente a un bachillerato de la UNAM debido al Examen Único impartido por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) que los obliga también a solicitar admisión a escuelas y bachilleratos técnicos; una vez admitidos en la UNAM los estudiantes entran a un espacio de cobros institucionales crecientes, además, sólo unos cuantos pueden estudiar la carrera profesional de su interés y un número importante de estudiantes son dados de baja por no cumplir con plazos

administrativos; asimismo, los exámenes de egreso del Centro Nacional de Evaluación vienen a restringir de manera drástica el acceso de los jóvenes al mercado de trabajo, como resultado de la aplicación de un estándar definido que funcione en el nuevo modelo.

Por otro lado, en 1999 los estudiantes debían enfrentarse a una creciente vigilancia y represión por parte de un aparato policial dentro de la universidad y de los tribunales universitarios; y detrás de cada una de las iniciativas anteriores, los estudiantes se enfrentan una y otra vez a una poderosa estructura institucional vertical y autoritaria de toma de decisiones, por lo que los muchachos y muchachas que decidieron integrarse al movimiento estudiantil además de estar en desacuerdo con el aumento de cuotas y servicios, también se opusieron al autoritarismo (Idem).

Finalmente, como parte del impacto social de las políticas neoliberales, no se debe olvidar que, como menciona Hernández (2002, p.49), el neoliberalismo tiene un proyecto social que consiste en la fragmentación de la sociedad: porque una sociedad dividida en la que diferentes grupos minoritarios no logran constituirse en una mayoría cuestionadora, es la mejor forma para la reproducción del sistema. En este sentido, el movimiento estudiantil de 1999 emerge como una forma de resistencia en medio del *monstruo* de la globalización.

Los jóvenes de fin de siglo



Los jóvenes, hoy por hoy, se encuentran dentro de una sociedad de consumo que los orilla cada vez más hacia una vida privada,

convirtiéndolos en el prototipo de joven que demanda el modelo económico neoliberal para su reproducción; un joven acrítico, conformista y resignado, consumidor, un joven inmerso en el mundo de la comida rápida y las marcas de moda, un joven individualista, despreocupado de su problemática social.

Sotelo (2000) menciona que las profundas mutaciones sociales producidas por la crisis estructural de la década de los años ochenta, las políticas de ajuste y privatización de la década de los noventa y, los efectos de las políticas neoliberales en el gasto social, son los elementos que explican que la *generación X*, - término acuñado especialmente en la cultura norteamericana-, se convirtiera en un mito cuando los jóvenes se unieron a la causa y lucharon por convicción. En este sentido: ya no sorprende el aumento de la frustración y el descontento del sector juvenil frente a la política cada vez más descompuesta, frente a los partidos políticos e instituciones carentes de legitimidad, frente al olvido en los programas gubernamentales de desarrollo social y, frente al Estado en su rol de agente represor, y como muestra de ello, no olvidemos el desenlace de la huelga universitaria de 1999-2000, que en pleno siglo XXI, culmina con la intervención de la Policía Federal Preventiva.

Asimismo, Touraine (1999, citado en Balardini, 2000, p.10) escribe que los jóvenes en su mayoría consideran que no hay sitios para ellos en una sociedad cuyo desarrollo es limitado, llena de desigualdades y exclusiones. Sin embargo; la llamada *generación X*, la generación de la que solo se esperaba egoísmo, dio muestra de su actuar ante la imposición y el autoritarismo y, en 1999 miles de jóvenes universitarios levantaron su voz y estallaron la huelga estudiantil en defensa de la educación pública y gratuita: su principal argumento fue el defender la educación pública para las nuevas generaciones.

Al respecto, un estudiante de la Preparatoria No. 2 de la UNAM, dice: *nos decían la generación X, pero les estamos demostrando que no, que somos una generación de lucha como no se había visto desde 1968, una generación que ha aguantado todo. A mí no me importaba nada más que mi casa, mi escuela y ya.*

Pero con el movimiento ya me cayó el veinte. Da coraje ver la clase de sistema que estamos viviendo. Me da orgullo pertenecer a este movimiento y a este Consejo General de Huelga. Creo que todos estamos dispuestos a llegar hasta donde se tenga que llegar” (Petrich, 1999, en La Jornada, Octubre 26).

El movimiento estudiantil de 1999, explican Rajchenberg y Fazio (2000), es un movimiento de la juventud excluida del proyecto disciplinario que la sociedad de los adultos les impone sin consultarles y dentro del cual no tienen cabida más allá del papel subalterno que se les asigna. es la generación sin futuro, en donde no se encuentra empleo y no existen muchas posibilidades de movilidad social. De este modo, dice Velarde (citado en Rajchenberg y Fazio, 2000, p.18) el CGH es un movimiento estudiantil que pelea por preservar la educación como un derecho social y por introducir la democracia en el sector educativo y, que se trata de un movimiento plebeyo que surge alentado por la generación del desastre, que ha llegado tarde a todo, y que no tiene nada que perder en un contexto sociológico de creciente marginalidad social que nada les ofrece.

Al respecto, Ramírez (2000, pp. 9-10) señala que el movimiento universitario marcó el nacimiento de una *generación de la ruptura*, integrada por jóvenes inconformes con lo que él llama *la nueva dictadura*: la *dictadura* de las empresas privadas transnacionales, defensoras de un modelo económico de *mercado globalizador* y de un modelo político que se ajusta a los designios y necesidades de ese esquema económico.

En este sentido, los estudiantes que participaron en la huelga de la UNAM se caracterizaron por el impacto de sus experiencias, desde la transformación de sus relaciones personales y familiares hasta sus vivencias colectivas; vivieron una impactante experiencia que además de formarles una conciencia política, los indujo a replantear sus tradicionales esquemas de vida y sus valores personales.

Ramírez (2000) agrega que ninguno de los estudiantes que participó en el movimiento volvió a ser el mismo de antes: sus vidas dieron un giro trascendental.

Se apropiaron de sus espacios, los salones de clase pasaron a ser dormitorios o comedores. los paseos sabatinos se transformaron en marchas callejeras. los auditorios cedieron sus escenarios para realizar delirantes asambleas; en suma, las siempre vivas instalaciones universitarias se transmutaron en símbolo de un quehacer juvenil que mostró que la rebeldía no es una moda sino una forma de ser necesaria.

Cronología del Movimiento estudiantil 1999-2000

Como parte de las políticas de ajuste incluidas en el proyecto neoliberal, en 1999 la UNAM enfrentó un conflicto universitario por la iniciativa de aumento de cuotas de inscripción y servicios educativos, que generó una huelga estudiantil de casi un año de duración.

Ramírez (2000) señala que el conflicto universitario inicia en diciembre de 1998 cuando la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados anuncia que el presupuesto programado para la Universidad Nacional Autónoma de México para 1999, asciende a 7 mil 900 millones de pesos y. el rector Francisco Barnés de Castro expresa que se necesitan 11 mil millones para cumplir con las metas del Plan de Desarrollo Universitario.

El día 30 de diciembre de 1998 la Cámara de Diputados aprueba el Presupuesto General de Ingresos y Egresos con una reducción económica en lo destinado a la UNAM con respecto al año anterior.

Ante esto, González (2000) menciona que en los días subsecuentes el rector anuncia un posible aumento en la cuota de inscripción, argumentando que el 90% de los estudiantes de la UNAM tienen la capacidad económica para cubrir un monto mayor a los 20 centavos vigentes, y el 5 de febrero de 1999 Barnés de Castro confirma que efectivamente se analizan ya varias propuestas para incrementar las cuotas en la Universidad, pero que deberá haber consenso de la comunidad universitaria.

Febrero, 1999

El 11 de febrero el rector presenta ante el Consejo Universitario (CU) su iniciativa de Reglamento General de Pagos (RGP), los Consejos Técnicos (CT) emiten opiniones favorables al aumento de cuotas; y la propuesta es remitida a las comisiones del Consejo Universitario para que elaboren el dictamen.

De inmediato el sector estudiantil se organiza en asambleas para comenzar la discusión, y durante los días siguientes se llevan a cabo asambleas informativas en distintos planteles como la Facultad de Ciencias, Economía, Ciencias Políticas y Sociales, Ingeniería, Filosofía y Letras, Psicología, Trabajo Social, la ENEP Aragón, la ENEP Acatlán, la FES Zaragoza, en los Colegios de Ciencias y Humanidades y las preparatorias, entre otros.

Cano (2000) señala que el 19 de febrero de 1999 se logra conformar la Asamblea Estudiantil Universitaria (AEU), que se reúne en el Auditorio de la Facultad de Economía, determinando por consenso el rechazo a la modificación propuesta por el rector Barnés y la exigencia de la suspensión de todos los cobros por servicios educativos. El 24 del mismo mes, se lleva a cabo la segunda Asamblea Estudiantil Universitaria en el auditorio Che Guevara, de la Facultad de Filosofía y Letras, donde acuden representantes de más escuelas y, los estudiantes ratifican el acuerdo de impedir la sesión del Consejo Universitario donde se aprobarían las modificaciones al Reglamento General de Pagos, asimismo, emplazan al rector Francisco Barnés a un diálogo público para el 2 de marzo en ese mismo auditorio.

González (2000) señala que el 25 de febrero, la comisión de Legislación del Consejo Universitario acepta la propuesta de un nuevo Reglamento General de Pagos y los estudiantes realizan la primera marcha de antorchas del Monumento Álvaro Obregón a la torre de Rectoría.

Marzo, 1999



En el mes de marzo, el rector no acude al diálogo público y el día cuatro se lleva a cabo la segunda movilización estudiantil, del Parque Hundido a Rectoría. Constantemente los estudiantes se mantenían expresando su inconformidad ante el aumento en las cuotas de inscripción; sin embargo las autoridades universitarias ratificaban su decisión.

El 11 de marzo se realiza el primer paro de actividades, en el cual participan veintitrés escuelas y, los alumnos emplazan a Barnés a un segundo diálogo público para el 23 de marzo; pero antes de que ello sucediera, en plenaria del 15 de marzo, el Consejo Universitario sesiona en el Instituto Nacional de Cardiología y aprueba las modificaciones al Reglamento General de Pagos; aumentando las cuotas de inscripción y servicios escolares. A partir del nuevo ciclo escolar, los estudiantes de nueva incorporación, cuyo ingreso familiar fuera mayor a cuatro salarios mínimos mensuales, pagarían al semestre 15 días de salario mínimo (516 pesos) para bachillerato y 20 días de salario mínimo (689 pesos) para licenciatura (Ibid. p.22).

En la madrugada anterior al 15 de marzo de 1999, los estudiantes iniciaron plantones en las posibles sedes donde se podría llevar a cabo la sesión y el rechazo fue inmediato, miles de estudiantes acudieron al Instituto Nacional de Cardiología.

En el periódico *La Jornada* Muñoz e Ibarra (1999, Marzo 16) narran: *“De nada valió el plantón que desde el domingo acordaron realizar para impedir el acceso de consejeros a la sesión. Desde las primeras horas de ayer, por brigadas, los*

universitarios acudieron a todos aquellos sitios externos en donde presumiblemente podría efectuarse la reunión... y cuando comprobaron que los consejeros sesionarían en el Instituto Nacional de Cardiología, fue demasiado tarde, 98 de 132 consejeros se encontraban ya dentro de las instalaciones para apoyar por mayoría la propuesta de Bamés de Castro."

Al respecto, González (2000, p.22) relata: "El Consejo Universitario aprobó las cuotas en menos de tres minutos, sesionando fuera del campus y atrincherándose con alambres de púas y vallas de *guaruras*. Cerca de 20.000 universitarios que no lograron impedir la sesión realizaron una marcha espontánea del Instituto Nacional de Cardiología a la Rectoría; se llenó la explanada y se escuchó clamar a la multitud Reformas aprobadas, huelga declarada".

La Universidad se encontraba en un momento crítico, ante el silencio de las autoridades y, el descontento estudiantil, que cada vez era mayor.

El 24 de marzo se efectúa el segundo paro estudiantil en 31 escuelas y la comunidad exige la abrogación del nuevo Reglamento General de Pagos, sin recibir respuesta (Cano, 2000).

Abril, 1999

En los primeros días del mes de abril se reúne nuevamente la Asamblea Estudiantil Universitaria en el Che Guevara, donde se pacta realizar otra marcha del Parque de los Venados a Rectoría y, una Consulta General para conocer la opinión de la comunidad universitaria sobre el tema educativo.

Cabe resaltar que el movimiento estudiantil dio muestra de novedosas formas de organización y consulta, como no se había visto desde el surgimiento del EZLN.

El 14 de abril se inicia un paro estudiantil en las Facultades de Ciencias y Economía, así como en el CCH Oriente con el fin de impulsar la huelga; además, en la Escuela Nacional Preparatoria No. 2 "Erasmus Castellanos Quinto".

elementos de Auxilio UNAM golpean a un estudiante, lo que produce que la comunidad decida irse a huelga en ese momento.

Al día siguiente se realiza la Consulta General Universitaria en la que participan alrededor de cien mil integrantes de la comunidad; y en cada una de las escuelas se estaba viviendo un proceso informativo rumbo a la huelga general.

Así, el 19 de abril el bachillerato estalla la huelga ante la inconformidad por el aumento de las cuotas de inscripción y la negativa del rector Francisco Barnés de Castro a un diálogo público. Ese mismo día en la Facultad de Psicología, Economía, Ingeniería, Odontología y Contaduría se llevan a cabo plebiscitos para que sea la comunidad la que decida apoyar o no al movimiento, y los resultados son favorables a la huelga en algunas escuelas (González, 2000).

La madrugada del 20, los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México estallan formalmente la huelga y se constituye el Consejo General de Huelga (CGH) que durante los siguientes nueve meses fungirá como órgano de discusión, articulación y organización del movimiento estudiantil.

González. (2000, p.27) también destaca el hecho que tiene lugar el propio día cuando funcionarios, empleados de confianza y grupos de estudiantes realizan la *Marcha del Silencio* en contra del paro en la UNAM, y señala que el Rector Barnés no participa en la movilización, lo que es visto por su gente como una falta de firmeza.

Finalmente veintiséis de treinta y seis escuelas de la UNAM suspenden clases y comienza la huelga universitaria. Los siguientes dos días los estudiantes se siguen organizando y logran estallar la huelga en los planteles restantes como la Facultad de Medicina, Veterinaria, Contaduría e Ingeniería, así como en la Escuela Nacional de Artes Plásticas.

En los primeros meses de iniciada la huelga estudiantil se observa la imagen de una multitud de jóvenes congregados en la asamblea, en el mitin, ocupando las

calles, agitando pancartas, gritando consignas. Miles de estudiantes participando en la huelga universitaria, el ánimo del movimiento era de festejo, de júbilo, estaba en su mejor período; Rosas (2001, pp.60-61) describe con detalle el inicio de la revuelta estudiantil: "Para los huelguistas, durante abril, mayo y hasta las primeras semanas de junio, el movimiento está en su mejor momento. Las muestras de solidaridad prácticamente les llueven, y colonos, trabajadores, maestros y "pueblo en general" son entusiastas participantes en sus marchas. Las manifestaciones son un encuentro festivo... Las escuelas rivalizan arduamente por llevar el contingente "más grandote", el más gritón o el más vistoso... los marchistas muestran de bulto la realidad de un tumultuoso movimiento que en los noticieros no pasa de ser "el incomprensible secuestro de la UNAM". A su paso van pintando escaparates, muros, postes, banquetas: pegotean sus carteles y riegan sus volantes entre los miles de observadores que, en las primeras marchas lucen algo desconcertados. Ya después se van sumando al ruido colectivo aplaudiendo a los estudiantes... Las marchas diurnas se lucen en el colorido de sus integrantes... Las marchas nocturnas son profusión de antorchas, danzas de fuego que retroceden y avanzan entre los autos al ritmo de ¡dame una hache!".

En contraste con el ánimo del movimiento, el 23 de abril de 1999 ocurre un hecho lamentable cuando el CGH realiza la primera marcha en huelga del casco de Santo Tomás al Zócalo, en la que la estudiante Martha Alejandra Trigueros Cruz (†) del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente fallece atropellada por un autobús de pasajeros, y en todas las Facultades y Escuelas se colocan moños negros, y la huelga se matiza de luto.

Durante este mes comienzan las clases extramuros en la UNAM, que se implementaban en espacios alternos a las instalaciones universitarias. Al respecto, Rosas (2000, p. 38) señala que: "Con un discurso que pone por delante la *preponderancia de la academia*", Bamés y sus directores improvisan una universidad paralela en la que una planta de maestros paralela se dedicará a enseñar a los paralelos alumnos. Esto ocurre porque para la autoridad, es

fundamental negar lo evidente: que la Universidad está paralizada en respuesta a la imposición de un impopular reglamento de pagos.”

El 24 de abril, se lleva a cabo el Encuentro Nacional en Defensa de la Educación Gratuita en la Facultad de Química, al que acuden delegados de varias universidades del país.

En el ámbito político, Ramírez (2000) señala que el día en que se da la primera marcha del CGH al Zócalo, el entonces secretario de Gobernación, Francisco Labastida declara que “Inteligencia” ha detectado gente ajena a la UNAM infiltrada en el movimiento.

El 27, el Rector Barnés de Castro acepta el diálogo, pero no público sino con una comisión nombrada por el CGH.

González (2000) menciona que simultáneamente con las reformas al Reglamento General de Pagos en la UNAM, se da en Argentina un recorte presupuestal que pone de manifiesto que se trata de políticas aplicadas a todos los países endeudados.

Mayo, 1999

Ramírez (2000) indica que el 3 de mayo se añaden al pliego petitorio del CGH los puntos referentes a la desvinculación de la UNAM con el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y anulación de las Reformas de 1997.

El 5 de mayo se realiza el Segundo Encuentro Nacional de Estudiantes, donde queda de manifiesto que los asistentes tienen una propuesta de país por la cual luchar, y que en ella se incluye la educación pública, laica y gratuita (González, 2000).

Del 7 al 9 se lleva a cabo el encuentro zapatista en La Realidad, Chiapas, y asiste una numerosa delegación de estudiantes de la UNAM en huelga.

El 11 de mayo, el Consejo Universitario crea la Comisión de Encuentro (CE) para negociar con el CGH y, el 14 el CGH se reúne en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 donde llega la Comisión de Encuentro nombrada por el rector a entregar un documento. Los estudiantes rechazan la intermediación porque ésta no es resolutive (Cano, 2000).

Ese mismo día, secuestran a Juan Carlos Zarate, alumno del CCH Sur; al respecto, González (2000) señala que los policías amagaron al estudiante poniéndole una pistola en la boca y diciéndole que perdería la vida si seguía en el movimiento.

El 12 de mayo se realiza una marcha de 100 mil personas de Tlatelolco al Zócalo en apoyo al pliego petitorio del CGH.

El 13, tuvo lugar el segundo secuestro de Juan Carlos Zárate, y el 16, Israel Flores Aguilar de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia, también fue secuestrado y amenazado por participar en el movimiento estudiantil (Ibid. p. 34).

Cano (2000) señala que a un mes de la huelga estudiantil, la Rectoría publica un comunicado donde anuncia que ha dado carácter resolutive a la Comisión de Encuentro en lo que respecta a la discusión de los términos del diálogo.

El 21 de mayo la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados declara que citará a los secretarios de Hacienda y Educación Pública para discutir la posibilidad de aumentar el presupuesto a la educación.

Ya para el 24, la Comisión de Encuentro de rectoría convoca por tercera ocasión al CGH a una reunión para el 26 de mayo y anuncia que seguirán las clases extramuros.

El 27, el Consejo General de Huelga realiza la primera consulta metropolitana acerca de la educación, y sale a las calles a montar casillas y mesas de información acerca de la crisis que se estaba viviendo.

Es hasta el 29 de mayo, que el CGH decide reunirse con la Comisión de Encuentro para entregarle su propuesta de diálogo condicionado a la invalidación y suspensión de las actividades extramuros, y el cese a la represión y hostigamiento (Ibid. p. 140).

Finalmente, el 31 de mayo, maestros e investigadores marchan del monumento Álvaro Obregón a las oficinas alternas del Rector, donde realizaron un mitin en el que denunciaron presiones por parte de las autoridades a quienes respaldaban la lucha de los estudiantes (González, 2000).

Junio, 1999

El día 2 de junio se lleva a cabo la reunión entre el Consejo General de Huelga (CGH) y la Comisión de Encuentro donde se discuten las condiciones y el formato de diálogo.

El 3 de junio, el rector Francisco Barnés propone al Consejo Universitario modificaciones al Reglamento General de Pagos para que las cuotas por inscripción adquieran el carácter de voluntarias; aunque aumenta el costo de algunos servicios, y posteriormente la comisión de Legislación aprueba la propuesta.

Al respecto, el CGH aclara que el conflicto no ha terminado porque las cuotas voluntarias no resuelven el carácter público y gratuito, y porque no se han cumplido los seis puntos del pliego petitorio (González, 2000).

El 10 de junio se realiza la marcha de cuatro puntos cardinales de la Ciudad: Metro Zaragoza, Metro Villa de Cortés, Tlatelolco y casco de Sto. Tomás al Zócalo.

El 12, los abogados Burgoa Orihuela y Raúl Carranca y Rivas interponen una denuncia penal contra el CGH por despojo, lo que posteriormente influiría en los procesos penales de los estudiantes detenidos al final de la huelga (Cano, 2000).

El 14, el CGH se reúne en la Facultad de Ciencias y ratifica seguir con la huelga. Se agudizan los conflictos internos en el movimiento, y los medios de comunicación comienzan a hablar de los llamados "*ultras y moderados*". A los ultras se les identificaba con el ala más radical del CGH y, a los moderados con los estudiantes vinculados al Partido de la Revolución Democrática, a través de la entonces Jefa de Gobierno capitalino Rosario Robles, el ex delegado de Tlámpa Carlos Ímaz, y el ex Subsecretario de Gobierno Martí Bátres.

El 18 de junio, el Consejo General de Huelga acepta el ofrecimiento de la Comisión de Ciencia y Tecnología de la Cámara de Diputados de un "espacio para la reflexión y el diálogo" entre las partes en conflicto, en el cual los legisladores serían "testigos".

Cano (2000) señala que el 24 de junio el rector Barnés de Castro realiza una concentración de los llamados "antiparistas" en la plaza de Sto. Domingo del Centro Histórico de la Ciudad, por la devolución de las instalaciones.

Finalmente el 29 de junio, fracasa el diálogo en la Cámara de Diputados al no aceptar más que a 13 delegados del CGH de los 120 enviados (Ramírez, 2000).

Julio, 1999

El 5 de julio se da el primer encuentro en el Palacio de Minería entre los 120 delegados del CGH y la Comisión de Encuentro. Al siguiente día el entonces Presidente de la República Ernesto Zedillo declara que insta al Consejo General de Huelga a devolver las instalaciones universitarias.

El 13 de julio, el Episcopado de México declara que “después del conflicto en la UNAM, las autoridades debieran establecer una estrategia de sensibilización entre los estudiantes, a partir de la secundaria, para hacerles ver que la enseñanza superior en México, no puede ser gratuita” (González, 2000).

En los siguientes días continúan las reuniones entre el CGH y la Comisión de Encuentro, donde no se logra un acuerdo en el formato y la agenda para el diálogo.

El 15 de julio, se rompen las pláticas en el Palacio de Minería, y las autoridades declaran que sólo acudirán al encuentro si el movimiento acepta sus condiciones. El 19, el CGH se presenta en Minería y la Comisión de Encuentro no acude (Ibid, p.58).

El 23, las autoridades presentan una denuncia ante la Procuraduría General de la República, por despojo y robo en contra de los huelguistas.

El 26 se lleva a cabo una marcha estudiantil del Museo de Antropología e Historia al Zócalo.

El 28 de julio ocho maestros eméritos de la UNAM, (Luis Esteva Maraboto, Alfredo López Austin, Alejandro Rossi, Héctor Fix Zamudio, Manuel Peimbert, Adolfo Sánchez Vázquez, Miguel León Portilla y Luis Villoro), lanzan una propuesta de solución al conflicto, que después sería conocida como “la propuesta de los eméritos” (Ramírez, 2000).

El 31, se reúne el Consejo General de Huelga en la Preparatoria No. 5, y por decisión de 29 escuelas se rechaza la propuesta de los eméritos por no satisfacer las demandas concentradas en los seis puntos del pliego petitorio.

Agosto, 1999



El primero de agosto se publica que fueron rechazados para ingresar a alguna licenciatura de la UNAM 21 mil 500 aspirantes; es decir, de 26 mil 800 sólo hubo cupo para 5 mil 300 jóvenes.

El 4 de agosto en el local alterno de extramuros de la Facultad de Derecho, ubicado en el CONALEP de Rómulo O' Farril y Calzada de las Águilas, se registró un enfrentamiento entre estudiantes huelguistas, policías, grupos porriles y alumnos que realizaban trámites escolares; un estudiante narra: *"...llegaron las patrullas y empezó a haber jaloneos con los porros. Y cuando se vio que los porros no podían romper la valla porque nos quitaban y nos volvíamos a poner, funcionarios del plantel anunciaron por altavoz: -Todos los estudiantes de Derecho que quieran inscribirse, fórmense sobre la pared-, acto seguido, se bajan los granaderos de los camiones y empiezan a rodearnos y a separarnos de los estudiantes de Derecho. Empezó a haber un forcejeo con los granaderos y, en eso, tres porros de la facultad se metieron detrás de nosotros y les empezaron a aventar piedras a los granaderos, y es cuando ellos arremetieron contra nosotros".* Tras este enfrentamiento, alrededor de cien estudiantes fueron detenidos y algunos de ellos denunciaron agresiones y hostigamiento durante el arresto (Avilés, 1999, en La Jornada, Agosto 05).

El mismo día del enfrentamiento el rector Bamés declara: "No podemos aceptar un congreso universitario resolutivo, no podemos regresar a un reglamento de inscripciones que concede privilegios a los estudiantes que no cumplen con su responsabilidad de estudiar". Asimismo señala que, "el exceso de prudencia de la

policía capitalina está poniendo en riesgo los derechos de otros o cancelando los de miles de universitarios, así como la seguridad de las personas” (Cano, 2000).

El 10 de agosto, se realiza en el auditorio Che Guevara el debate con los maestros eméritos, al que acudieron representantes de la Comisión Plural de Investigadores, la Asamblea Universitaria Académica, el Sindicato de Trabajadores de la UNAM, la Asamblea de Padres de Familia y la Magna Asamblea Universitaria (Idem).

Los siguientes días, las autoridades convocan a concentraciones en el Monumento a la Revolución y Rectoría, y el 23 de agosto, grupos de “antiparistas” aparecen frente a Ciudad Universitaria reclamando la devolución de las instalaciones.

Asimismo, Barnés convoca al Consejo Universitario para analizar la propuesta de los eméritos, misma que definió como “la última oportunidad” para una salida al conflicto dentro del ámbito universitario (González, 2000).

El 29, 30 y 31 de agosto se reúne el CGH, primero en el auditorio de la Facultad de Medicina y luego en el auditorio Che Guevara, donde 21 escuelas deciden el replanteamiento del pliego petitorio y 17 por su cabal cumplimiento (Avilés, 1999, en La Jornada, Agosto 31).

En relación; González (2000) señala que al interior de la plenaria del Consejo General de Huelga que duró tres días, se dio una de las discusiones más trascendentales que marcó el rumbo del movimiento estudiantil, cuando veintiuna escuelas decidieron el replanteamiento del pliego petitorio; sin embargo, al final de la sesión el ala radical de la asamblea retoma el acuerdo y lo modifica, quedando el pliego petitorio con los seis puntos originales.

Este hecho representó una ruptura clara entre los estudiantes del CGH, por lo cual, algunos de ellos se deslindan del resolutivo y abandonan la sesión ocupando una sede alterna en la Facultad de Psicología (Galán y Zúñiga, 1999, en La Jornada, Septiembre 01).

Septiembre, 1999

El primero de septiembre, Ernesto Zedillo presenta su 5º informe presidencial en donde no hace mención del conflicto universitario ni el de Chiapas.

El día 2, el Consejo Universitario aprueba la propuesta de los eméritos e insta al Consejo General de Huelga a que haga lo mismo, condicionando el diálogo.

El día 4, el Consejo General de Huelga denuncia el operativo llamado "PUMA" para retomar las instalaciones de la Universidad con agentes del ejército, del Centro de Investigación de Seguridad Nacional (CISEN) y de la Policía Federal Preventiva (Ramírez, 2000).

En torno a la situación de incertidumbre que vivía el movimiento estudiantil, se organizan brigadas de seguridad en cada uno de los accesos al campus con el apoyo de organizaciones sociales, como el Frente Popular Francisco Villa (González, 2000).

El día 5, la Coalición Democrática Estudiantil (CDE) publica un manifiesto donde se queja de "la intolerancia del ala ultra del movimiento".

El 23, el Consejo Universitario aprueba la creación de la Comisión de Contacto (CC) para el diálogo (Ibid. p. 134).

El 29 de septiembre, se realiza el primer encuentro entre el Consejo General de Huelga y la Comisión de Contacto.

Octubre, 1999



El 2 de octubre el CGH lleva a cabo la marcha conmemorativa de la matanza de estudiantes en 1968, la cual parte de Ciudad Universitaria hacia Tlatelolco.

Ese mismo día, el ex secretario de Gobernación Francisco Labastida Ochoa, declara que el Ejército Popular Revolucionario (EPR) surte armamento al Consejo General de Huelga y que sus integrantes son comunistas y ultras (González, 2000, p. 77).

El 5 de octubre, secuestran al estudiante Alejandro Echavarría Zarco, conocido como el "*Mosh*", el cual es liberado horas más tarde.

En la plenaria del CGH el día 5 y 6 de octubre, se le retiran los votos a la Coordinadora de Postgrado, por no ser representativa y "estar en contra del movimiento".

El 14, ocurre un enfrentamiento entre granaderos y miembros del CGH que se manifestaban en el Periférico después de una marcha por el mal manejo de la información, que inició en TV Azteca y culminó en Televisa, dejando a los hermanos Alejandra y Argel Pineda heridos en el piso. Al respecto, el Subcomandante Marcos del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, manda al periódico La Jornada, una "Carta a una foto", en donde expresa su descontento: *"Cada que la veo a usted, señora foto, no sé porqué, pero me entran unas ganas irresistibles de tomar una piedra y arrojártla lejos y romper para siempre ese silencio que allá arriba, cómplice, se calla"* (Rosas, 2001. p. 123).

El 20 de octubre, secuestran al estudiante Ricardo Martínez de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y de la Universidad Autónoma Metropolitana; un día después aparece con golpes en el cuerpo (González, 2000, p. 82).

El 22, el abogado general de la UNAM presenta 18 denuncias contra huelguistas en la Procuraduría General de la República; y el 26 el CGH realiza una consulta en el Distrito Federal para pedir la renuncia del rector Barnés de Castro.

El 25, un grupo de encapuchados toma las instalaciones de la Preparatoria No. 9, los estudiantes recuperan la escuela.

El día 30, el CGH lanza un ultimátum a las autoridades para otorgar resolutivez a la Comisión de Contacto y reitera su demanda de que el rector renuncie de inmediato.

Noviembre, 1999

El 5 de noviembre, se realiza una marcha del Periférico a Los Pinos, convocada por el Consejo General de Huelga, en respuesta al enfrentamiento del 14 de octubre; en la cual se entabla una negociación entre el Gobierno del Distrito Federal y el CGH para alternar la ruta de la marcha hacia carriles laterales del Periférico. Se da una inédita cobertura por parte de los medios electrónicos de comunicación.

Ramírez (2000), señala que el día 9 de noviembre el Tribunal Universitario divulga que tiene 274 casos de estudiantes huelguistas para determinar.

El 12 de noviembre, renuncia Francisco Barnés de Castro y días después toma posesión Juan Ramón de la Fuente como nuevo rector de la UNAM.

En lo sucesivo, el CGH cita a las autoridades a un diálogo público en el Che Guevara; y entonces la rectoría designa a Alberto Pérez Blas, Enrique del Val, Francisco Ramos, Gonzalo Moctezuma Barragán y Roberto Zozaya como integrantes de la Comisión de Encuentro.

El día 20, el rector Juan Ramón de la Fuente llama a formar "un gran consenso universitario", y los representantes de rectoría se presentan ante el CGH para invitarlo a que dialogue: "como lo está haciendo toda la comunidad"; en una serie de reuniones que sostiene el rector con maestros, trabajadores y estudiantes de todas las escuelas en la Antigua Escuela de Medicina.

El 25, De la Fuente, convoca al CGH a una reunión en el Palacio de Minería, y el 29 se da la reunión, en donde el rector entrega un documento a los estudiantes en huelga, titulado "Propuesta del rector al Consejo General de Huelga para avanzar en la solución del conflicto que mantiene parcialmente cerradas las instalaciones de la Universidad Nacional" (Cano, 2000, pp. 145-146).

Diciembre, 1999



En el transcurso de diez días se llevan a cabo varias reuniones del CGH y los representantes del rector en el Palacio de Minería, y el 10 de diciembre se firman los primeros acuerdos en donde se establece que el diálogo es la única manera de solucionar el conflicto y, que el CGH es el único interlocutor estudiantil ante Rectoría. Sin embargo; el 11 de diciembre se da otro enfrentamiento en la Embajada de los Estados Unidos entre integrantes del CGH y granaderos. De este enfrentamiento se consignan al Reclusorio Norte a 98 estudiantes. El CGH se levanta de la mesa de negociaciones (Ramírez, 2000, p. 135-136).

Posteriormente, se intenta reanudar el diálogo pero las autoridades no se presentan en Minería, argumentando que el Centro Libre de Experimentación Teatral y Artística (CLETA), y la Preparatoria Popular Tacuba "son ajenos a la Institución, y por ello no deben ingresar a las pláticas".

El 31, De la Fuente presenta un esbozo de su "propuesta institucional" y declara que realizará "con la comunidad universitaria" un Congreso Democrático (Cano, 2000, p. 146).

Finalmente, representantes del Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan en huelga, citan al rector para entregar las instalaciones el 3 de enero; las autoridades no se presentan.

Enero, 2000

Formalmente, el rector Juan Ramón De la Fuente anuncia una propuesta institucional que incluye la realización de un congreso universitario y la derogación del Reglamento General de Pagos, convocando a la realización de un plebiscito para el 20 de enero.

El día 8 de enero de 2000, el CGH señala que dicho plebiscito es la antesala de la represión al movimiento estudiantil por parte del gobierno.

El 10, la Comisión de Rectoría se levanta de la mesa de diálogo, ante la negativa del CGH a participar conjuntamente en el plebiscito.

El 13 de enero, un grupo de intelectuales publica un desplegado apoyando el plebiscito. Entre los firmantes se encuentran Carlos Fuentes, Carlos Monsiváis, Elena Poniatowska y José Emilio Pacheco (Ramírez, 2000, p. 136).

El 18-19 de enero, se lleva a cabo la consulta ciudadana del Consejo General de Huelga.

El 20 se realiza el plebiscito de Rectoría.

El 24, De la Fuente convoca a toda la comunidad universitaria para que en cada una de las facultades, escuelas, institutos y centros, se instrumenten las medidas que, *"atendiendo a la dinámica propia de cada dependencia, permitan el reinicio pleno de las actividades académicas"*. Advierte, también, que no dialogará con el

CGH hasta que la Universidad esté abierta. Así, el día 25 el rector intenta llegar a la explanada de Rectoría, para entregar los resultados del plebiscito al CGH, sin lograrlo.

El 26, la Policía Federal Preventiva ingresa al Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC), a la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO) y, a la Dirección General de Preparatorias (DGP) retomando dichos centros, que anterior al ingreso de la policía habían sido entregados por los estudiantes en huelga (Cano, 2000, pp.146-147).

Durante todo el mes de enero las fricciones entre estudiantes en huelga y los llamados "antiparistas" aumentan, generando enfrentamientos constantes.

Febrero, 2000



El 1º de febrero de 2000, estalla la violencia en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 Justo Sierra, cuando presuntos miembros del Auxilio UNAM y gente desconocida toman la Preparatoria. De ahí se suscitó un enfrentamiento que duró prácticamente toda la tarde, resultando varias personas heridas de gravedad cuando el CGH retoma las instalaciones. Por la noche, la Policía Federal Preventiva ingresa a la escuela por petición del rector y detiene a más de 250 personas, entre alumnos, padres de familia y profesores; todos ellos llevados a la Procuraduría General de la República (Ramírez, 2000, p.137).

Al siguiente día, los universitarios son acusados de los delitos de terrorismo, sabotaje, motín, lesiones dolosas, daño en propiedad ajena, despojo, robo específico y organización delictuosa, y encarcelados en el Reclusorio Norte de la Ciudad de México. Los estudiantes menores de edad consignados, fueron llevados al Consejo Tutelar para Menores.

González (2000, p. 112-113) menciona que el día 4 de febrero, trece representantes del CGH acuden a un diálogo a puerta cerrada en la antigua Escuela de Medicina con miembros de la Comisión de Garantías del Plebiscito, en la que se encuentran José Narro, René Drucker, Luis de la Barrera y José Luis Soberanes.

José Narro les dice a los estudiantes Víctor Alejo Plata e Higinio Muñoz, que "o devuelven las instalaciones o ya no habrá otra oportunidad". A la par se estaba llevando a cabo una marcha del Ángel de la Independencia al Zócalo pidiendo la reanudación del diálogo y la liberación de los estudiantes presos.

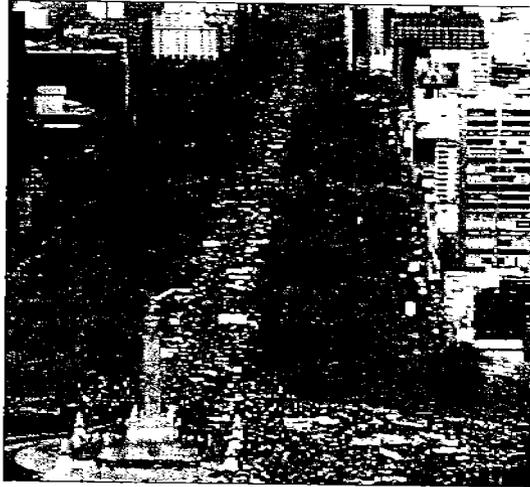
El 5 - 6 de febrero, reunido el CGH en el auditorio Che Guevara de la Facultad de Filosofía y Letras, la Policía Federal Preventiva ocupa las instalaciones de la UNAM, arrojando a 700 estudiantes más, entre ellos, a los dirigentes más destacados del CGH, que son trasladados por policías enmascarados de las tropas de asalto.

Además, se liberan 400 órdenes de aprehensión contra estudiantes y profesores que participaron en la huelga estudiantil, comienza "una verdadera cacería de brujas" (Ramírez, 2000, p. 137).

Así concluyen 293 días de huelga.

El 9 de febrero, marchan miles de personas por la liberación de los presos políticos y el retiro de la Policía Federal Preventiva de la UNAM.

González (2000, p. 113) menciona que el Zócalo fue desbordado por el clamor de ¡Presos Políticos, Libertad!



Marcha realizada el 9 de febrero de 2000, del Ángel de la Independencia al Zócalo, por la liberación de los presos políticos de la UNAM

Líneas de tiempo: huelga de la UNAM 1999-2000

ANTECEDENTES DE LA HUELGA DE 1999

16 de abril de 1986 / El rector Jorge Carpizo presenta públicamente el documento "Fortaleza y debilidad de la UNAM"

29 de enero de 1987 / Estalla la huelga el CEU en la Universidad Nacional Autónoma de México

18 de febrero de 1987 / Fin de la huelga

14 de mayo de 1990 / Inicia el Congreso Universitario

5 de junio de 1990 / Termina el Congreso Universitario

1995 / Movimiento de rechazados a ingresar a la UNAM*

Octubre 1995 / Paro estudiantil en los Colegios de Ciencias y Humanidades por la propuesta de modificación al plan de estudios.*

1997 / El rector Francisco Barnés de Castro impulsa las reformas de 1997 con modificaciones en el ingreso y la permanencia en la UNAM.*

15 de marzo de 1999 / Nueva modificación al Reglamento General de Pagos por el Consejo Universitario

20 de abril de 1999 / ESTALLA LA HUELGA DEL CONSEJO GENERAL DE HUELGA

<p>7 de junio de 1999 / Nueva modificación al RGP y derogación de las modificaciones aprobadas el 15 de marzo por el Consejo Universitario</p> <p>4 de agosto de 1999 / Enfrentamiento de estudiantes con la Policía de Seguridad Pública del Distrito Federal al tratar de impedir clases extramuros en el CONALEP de las Águilas</p> <p>10 de agosto de 1999 / Presentación de la Propuesta de los Eméritos en el Auditorio Che Guevara</p> <p>14 de octubre de 1999 / Marcha de Televisión Azteca a Televisa, enfrentamiento con la Policía de Seguridad Pública del Distrito Federal</p> <p>26 de octubre de 1999 / Consulta organizada por el CGH sobre el diálogo con Rectoría y sobre la realización del Congreso Universitario</p> <p>5 de noviembre de 1999 / Marcha de San Ángel a Los Pinos por la lateral de Periférico</p> <p>12 de noviembre de 1999 / Renuncia del rector Francisco Barnés de Castro</p> <p>17 de noviembre de 1999 / Designación de Juan Ramón de la Fuente como nuevo rector</p> <p>10 de diciembre de 1999 / Firma de acuerdos entre el CGH y la Comisión de Rectoría para el diálogo</p> <p>11 de diciembre de 1999 / Mitin en la Embajada de Estados Unidos donde 98 estudiantes son aprehendidos</p>
<p>18-19 de enero de 2000 / Realización de la consulta organizada por el CGH</p> <p>20 de enero de 2000 / Realización del plebiscito organizado por Rectoría</p>
<p>25 de enero de 2000 / El rector De la Fuente intenta ingresar a Cd. Universitaria para entregar los resultados del plebiscito al CGH</p> <p>1 de febrero de 2000 / Enfrentamiento y toma de las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria 3 por la Policía Federal Preventiva, 248 estudiantes detenidos</p> <p>4 de febrero de 2000 / Por última vez, se reúnen las comisiones de Rectoría y del CGH en la antigua Escuela de Medicina</p> <p>6 de febrero de 2000 / Ocupación de las instalaciones de Cd. Universitaria por la Policía Federal Preventiva, 745 estudiantes, padres de familia y profesores son detenidos</p> <p>9 de febrero de 2000 / Marchan 150 mil personas exigiendo la salida de la PFP de la UNAM y la liberación de todos los presos políticos universitarios</p> <p>14 de febrero de 2000 / Reanudación de actividades en la UNAM. Sesenta días después reingresa la PFP a la UNAM por espacio de ocho días y con carácter de "preventivo"</p>

(En Rajchenberg y Fazio, 2000, pp.14-15)

*Datos añadidos por la autora de la tesis

El pliego petitorio

Consejo General de Huelga, abril de 1999

Uno: Abrogación del Reglamento General de Pagos y eliminación de todos los cobros ilegales.

Dos: Derogación de las reformas impuestas por el Consejo Universitario el 9 de junio de 1997. Esto es recuperar el pase automático, eliminar los nuevos límites de permanencia a los estudiantes de la UNAM y respetar la elección de carrera dando prioridad al bachillerato de la UNAM.

Tres: Creación de un espacio de diálogo y resolución sobre los problemas que enfrenta nuestra universidad.

Cuatro: Retiro de cualquier tipo de sanción en contra de estudiantes, maestros o trabajadores que participamos en este movimiento, desmantelamiento del aparato de represión implementado por el rector Barnés de Castro.

Cinco: Recuperación de los días de clases invertidos en el movimiento y extensión de las fechas de trámites administrativos.

Seis: Desaparición de todo vínculo de las escuelas públicas con el CENEVAL, que implica la anulación del examen único de ingreso al bachillerato y el examen único de egreso.

(En Revista Versus: preparando el porvenir, 2000, p. 149)

La represión política al movimiento estudiantil

*¡Huelguista, ya nunca volverás a casa!*²

En junio de 1999, un grupo de profesores y estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras realizaron un taller de monitoreo y análisis de medios en torno a la huelga de la UNAM, en donde encontraron que desde los primeros meses de iniciado el conflicto, los medios de comunicación masiva fueron partícipes de la

² Pinta en Ciudad Universitaria durante la huelga estudiantil.

descalificación hacia el movimiento estudiantil, tomando parte activa en los acontecimientos y notas que difundían.

Mencionan que la televisión y la radio influyeron en el curso de los eventos; estimularon y cohibieron a los actores del conflicto, otorgaron o negaron la palabra a determinados protagonistas, mostraron y ocultaron importantes eventos, construyeron una cierta imagen de los actores y promovieron la intervención de las fuerzas armadas para la conclusión del conflicto. Los principales noticieros de televisión y radio, como Hechos de TV Azteca con Javier Alatorre, El Noticiero de Televisa con Guillermo Ortega y Monitor de Radio RED, tendieron a editorializar las notas y acaparar el espacio informativo para expresar opiniones propias (Betancourt, 2000, p. 32-36).

Algunos de los adjetivos utilizados por los conductores para referirse a los estudiantes en huelga y el movimiento fueron: El Noticiero, "pseudoestudiantes", "fichitas", "autores de actos vandálicos"; Hechos, "paristas fósiles", "grupos minoritarios", "paro absurdo"; Monitor, "huelga inepta, floja y aburrida", "parapléjicos mentales", "fósiles", "oportunistas", "vándalos", "parásito", "narcotraficante", "ex – reo", "haraganes" y "orangutanes".

En los meses posteriores al conflicto, los noticieros siguieron manteniendo la misma línea. Se trataba de aniquilar simbólicamente al enemigo, menciona Betancourt (2000), mucho antes de que entrara la Policía Federal Preventiva a la UNAM. El CGH siempre fue presentado en imágenes de archivo como un grupo violento y el seis de febrero las dos principales cadenas televisivas se convirtieron en el brazo electrónico de la PFP. A los paristas les llamaron "zánganos y parapléjicos mentales"; a la huelga "despojo", a los policia judiciales, *madrinas* y porros que irrumpieron como provocadores en numerosos sucesos les brindaron el fuero de la invisibilidad; a la ocupación militar de Ciudad Universitaria le llamaron, "recuperación de las instalaciones".

En el mismo sentido, recordemos la marcha del casco de Santo Tomás al Zócalo, donde fallece la alumna Martha Alejandra Trigueros y el noticiero de Hechos de la

noche, que en ese momento conducía Raúl Sánchez Carrillo, se refirió a la noticia como la desafortunada muerte de una "pseudoeudiante" (en Canal 6 de Julio, 1999).

Otro ejemplo de la influencia que los medios de comunicación ejercen, es la siguiente editorial del periódico La Crónica, en la que menciona: *"Quienes ahora exigen anular las modificaciones aprobadas por el Consejo Universitario, como condición para allanar el camino al diálogo, ponen al rector Barnés ante la disyuntiva de claudicar en su propósito de modernizar la Universidad. Si el incremento de las cuotas fue el origen del movimiento huelguístico, en el camino los paristas han ido incorporando otras demandas que significan francos retrocesos. Tal es la exigencia de invalidar la reglamentación del pase automático... La marcha realizada el martes pasado por miles de estudiantes y maestros en rechazo a la huelga, muestra que los paristas no tienen ni mayoría, ni consenso"* (en La Crónica, 1999, Abril 21).

Asimismo, el Centro de Derechos Humanos "Miguel Agustín Pro" (1999), presentó un informe sobre hostigamiento y violación de derechos humanos a estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil. El centro realizó observaciones de campo entre el 22 de abril y el 22 de mayo del mismo año, recogiendo testimonios y entrevistas.

En cuanto al manejo de la información sobre el movimiento estudiantil a través de los medios de comunicación, principalmente la radio y la televisión, el centro de derechos humanos reportó que en la mayoría de las emisiones se difundió exclusivamente la versión de las autoridades, lesionando con ello el derecho de los ciudadanos a una información imparcial y oportuna, así como el derecho a la libertad de expresión.

Y coinciden con Betancourt (2000), en que se mostró una tendencia a la presentación de los estudiantes en paro como seres revoltosos, manipulados, intransigentes, vagos y sospechosos de ser delincuentes; además se llegó a cuestionar su calidad de universitarios y puesto en duda las agresiones físicas y

los secuestros que sufrieron. El centro concluye que con la descalificación del movimiento estudiantil y sus demandas, se ocultó de alguna forma el problema y con ello se propició la polarización del conflicto, cuya representación finalmente fue un factor que contribuyó a la legitimación de la violencia.

De la misma forma; al hacer un análisis de las violaciones cometidas durante las primeras cuatro semanas del movimiento estudiantil se pudo observar una tendencia de incremento en cuanto a la frecuencia y gravedad de los abusos de poder, es decir se registraron un aumento del número de casos y del tipo de agresiones a medida que el conflicto se iba prolongando.

El tipo de ataques encontrados han sido primero amenazas directas e indirectas y posteriormente agresiones físicas y privación ilegal de la libertad.

En cuanto a la privación ilegal de la libertad en varias ocasiones los estudiantes hicieron denuncias públicas a través de distintos periódicos de circulación masiva y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Por ejemplo; el secuestro y violación de una estudiante del CCH Oriente el 14 de junio de 1999 fue denunciado por organizaciones como Católicas por el derecho a decidir, Salud Integral para la mujer y la Asociación Mexicana de Lucha contra la Violencia hacia las Mujeres: *"Integrantes de organizaciones no gubernamentales de mujeres repudiaron el día de hoy "el crimen" cometido en contra de una estudiante integrante del Consejo General de Huelga y demandan el total esclarecimiento de los hechos. El día de ayer la joven, estudiante de nivel medio superior en el Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente, fue secuestrada y violada por al menos tres individuos, quienes durante el trayecto la cuestionaron sobre el movimiento de huelga, para abandonarla después de dos horas en el oriente de la ciudad"* (Del Valle, 1999).

Asimismo, existen testimonios del secuestro de Juan Carlos Zárate, estudiante del CCH Sur en 1999: *"...me empezaron a poner una bolsa de supermercado en la cabeza. Me dicen que ahí están las consecuencias; que no proceda ante lo que*

habían hecho. Que me mataban si yo levantaba acta. Con una navaja, bueno, eso supongo. me dicen: vamos a jugar a que se muere. Como estaba yo boca abajo, me hacen un rasguño en la espalda. Luego me voltean, me tapan los ojos con sus manos. Me ponen el arma en la boca; como no quiero abrirla, me golpean con la pistola” (Ballinas, 1999, en La Jornada, Mayo 14).

El 16 de mayo, Israel Flores Aguilar, dirigente del movimiento estudiantil universitario de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO), de 25 años, fue secuestrado por cuatro hombres durante más de tres horas: *“me golpeaban con el puño, los sujetos me ponían una especie de franela en el cuerpo, cuando me subieron en la parte trasera del automóvil, quedé en medio de dos sujetos e inmediatamente me dijeron que agachara la cabeza; uno de ellos, el del lado izquierdo, era el que me amenazaba y me decía: ya bájale de güevos, cabrón; ahorita es una plática, la próxima vez, vas a valer madre”* (Velasco, 1999, en La Jornada, Mayo 17).

Y durante el mes de octubre, continuaron los secuestros de Alejandro Echavarría Zarco y Ricardo Martínez Martínez, los dos estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

El centro Miguel Agustín Pro de Juárez (1999) mencionó, que el aumento de casos represivos registrados en 1999 se podía deber a que la gravedad de las agresiones podrían responder a una lógica de represión selectiva y castigo ejemplar para desalentar la participación de los estudiantes; pasando del ataque indirecto a la lesión psico-física (golpes, cortaduras, simulacro de ejecución), entre otras.

Con respecto al espionaje, el centro Pro señala, que es el acto de intimidación y hostigamiento más frecuente que se encontró, y que se tiene registro de su presencia aún antes del inicio de la huelga; según algunos testimonios, el espionaje se realizó en dos formas, una encubierta y otra explícita. Los datos que obtuvo el centro hacen referencia principalmente de las explícitas, donde pareciera que los sujetos buscaban ser vistos.

Finalmente el Centro "Agustín Pro" (1999), señaló que los sucesos represivos más frecuentes durante la huelga universitaria fueron el espionaje, la persecución política, el hostigamiento por parte de personas no identificadas, los acechos en automóvil y las amenazas de muerte, las detenciones arbitrarias, la privación ilegal de la libertad y la tortura física y psicológica.

Por otro lado, el día 10 de febrero de 2000, después de la entrada de la PFP a la UNAM, un grupo de padres de los detenidos dio a conocer a la revista Proceso los relatos transmitidos por sus hijos, en los que describen maltratos y humillaciones por los elementos policíacos. Según un informe médico fechado el 8 de febrero, la mayoría presentaba síndrome diarreico, debido a los alimentos que se les proveyeron en la Procuraduría General de la República. Además, tenían una aguda sintomatología infecciosa en las vías respiratorias, como consecuencia de haber sido sometidos a las inclemencias del tiempo; de 44 mujeres examinadas, 21 de ellas presentaba contusiones y abrasiones o escoriaciones en diferentes partes del cuerpo, producidas por objetos contundentes. Todos los entrevistados presentaban síndrome de estrés postraumático, con una sintomatología caracterizada por llanto evocado a la narración de los hechos, retraimiento, facies angustiada o dolorosa, provocada por tratos crueles, inhumanos o degradantes, consistentes en insultos, vejaciones, golpes y agresiones químicas en la piel y mucosas (Correa, Ravelo y Vera, 2000, pp. 16-19, en Revista Proceso).

En conclusión, existen múltiples testimonios y descripciones de experiencias de represión política; y al respecto Kordon y Edelman (1994) señalan que es importante recordar cada hecho de resistencia, porque no recordarlos y no tenerlos en cuenta, implica de alguna manera, contribuir al escepticismo que se promueve en la actualidad.

En este sentido, resulta fundamental revivir las experiencias de represión de los participantes de la huelga estudiantil de 1999, para poder hablar de los efectos

psicológicos de la represión política y de la impunidad con que se actuó en el conflicto universitario, entendiendo siempre el discurso social.

Asimismo, en todas las experiencias de represión política, persistentemente se han intentado establecer mecanismos que aseguran determinado margen de consenso social para sus políticas, por lo cual, veremos lo que se refiere específicamente a los estudios que se han llevado a cabo sobre técnicas y métodos para *aniquilar al enemigo*, examinados desde la psicología militar y, además, se hará alusión a los efectos psicosociales de la represión política en las personas y en los grupos.

CAPÍTULO II. IMPACTO PSICOLÓGICO Y SOCIAL DE LA REPRESIÓN

"Pues a mi me llegó una decepción bien culera, la neta, algo así como decepcionarme de mi mismo, de lo que pensaba... llegué a pensar que todo lo que habíamos hecho era una pendejada, que pues tal vez sí tenían razón... hasta la fecha yo no he podido terminar de sanarme... de poder levantarme de ese madrazo; yo creo que para la mayoría de los que estuvimos ahí y que lo vivimos, pues sí fue un trancazo muy duro... en lo personal a mí sí; si no me quitaron las ganas de seguir luchando sí me metieron la duda..."¹



La Policía Federal Preventiva ocupa las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 Justo Sierra el 1º de febrero de 2000.

¹ Fragmento de entrevista realizada por la autora de la tesis el 2 de abril de 2004, a un estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente que participó en el movimiento estudiantil de 1999 – 2000 de la UNAM.

Las sociedades industriales han cambiado, y los principales problemas son cada vez más complejos al insertarse en contextos más amplios que limitan las opciones políticas. Es decir, los programas políticos se tecnifican, se alejan del saber, del sentir de las personas, y en consecuencia, la gente, la ciudadanía en definitiva, pierde confianza en un gobierno que no resuelve sus problemas más acuciantes.

La diversidad de problemáticas y el alejamiento de la política global hacia las preocupaciones inmediatas de los ciudadanos, hacen casi inevitable que los partidos políticos dejen de ser una vía privilegiada; por lo que la ciudadanía, y especialmente los jóvenes, buscan participar de manera directa en el espacio público.

De esta forma, retomando el movimiento estudiantil de 1999, podemos decir que éste se enmarca en una participación política que aboga por una democracia directa, participe en la toma de decisiones.

Al respecto, Ávila (citado en Rajchenberg y Fazio, 2000, p.19) menciona que es difícil entender al movimiento si no se entiende el contexto en que se produce. Dice que ese contexto está signado por una supuesta recuperación económica del país, pero la realidad es que hay una generación sin futuro, y ello ha planteado una propuesta más radical de compromiso de la gente que participa en el movimiento; señala, "es un rollo de liberación en contra de la atomización y de la falta de expectativas que crea el neoliberalismo, el movimiento representa un movimiento de excluidos; excluidos, sobre todo, de la toma de decisiones políticas".

Después de casi un año de huelga, el conflicto universitario de 1999, fue concluido con el arresto y encarcelamiento de los estudiantes. El gobierno federal dirigido por el ex presidente Ernesto Zedillo empleó la represión policial en contra del movimiento estudiantil que se oponía al autoritarismo y luchaba por un proyecto de educación distinto.

De este modo, Hernández (2002, p. 257) dice que la represión al movimiento estudiantil de 1999, fue una muestra de la intolerancia del gobierno, y fue la estrategia de aniquilamiento contra el Consejo General de Huelga, en la que se actuó con manual en mano para contrarrestar la oposición a su proyecto educativo.

En relación, Sosa (citado en Rajchenberg y Fazio, 2000, p. 215-217) señala que a través de algunas reformas al texto constitucional en México, se ha logrado controlar a la disidencia, y que efectivamente, éstas reformas han servido de fundamento para establecer un régimen en que la soberanía popular se ve amenazada por las acciones de un poder ejecutivo que determina, prácticamente sin límites, la conducción política del país, hoy señalada por el control, no la consulta y la participación de los ciudadanos en sus decisiones fundamentales. Además refiere que el poder ejecutivo federal ha asumido el conjunto de sus atribuciones a otros poderes, y dispone del órgano paramilitar asegurando el cumplimiento de sus disposiciones. Asimismo, se opta por técnicas y estrategias que permiten mayor control social cuando la gente se organiza y esboza oposición a las políticas sociales - económicas implementadas.

Una estrategia que se observa con frecuencia es la guerra de baja intensidad, que Consejo (2000, en Rizoma, pp. 20-21) menciona como una modalidad de control militar y político encaminada a romper las convicciones personales de cada individuo, así como los procesos de unidad y las experiencias comunitarias. Ésta estrategia se ha empleado en Latinoamérica desde los años setentas durante la llamada guerra sucia.

En México la oposición al Partido Revolucionario Institucional sufrió una represión continua y sistemática hasta el final del siglo XX y, en 1994 en Chiapas, con el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, surge un conflicto al que se aplica de manera directa un control político autoritario, y cualquier forma de disenso con las autoridades locales es violentamente reprimida (Paris, 2002, en Bajo el volcán, diciembre 2002).

Los gobiernos latinoamericanos han implementado ésta y otras estrategias de represión en distintos momentos políticos e históricos, encaminadas a intimidar a la gente e implantar la impunidad y, controlar y transformar a la población en colaboradora. Cuando las fuentes de poder de una sociedad se encuentran amenazadas, aquellos que tienen el poder se defienden de distintas maneras, con hegemonía o con fuerza policial y militar, que se traduce en técnicas y estrategias de represión empleadas en cada país en sus distintas modalidades, como la tortura, el encarcelamiento, la desaparición, el control social, hasta la misma muerte.

Bermann (1994, p.25), expresa que la explotación económica y la opresión política tienden a convertir la totalidad de la vida y la existencia social en objeto de dominación, con el propósito de transformar toda subjetividad y actividad en *objetividad cosificada* y a todos los seres humanos en espectadores pasivos de su propia existencia alienada. Y añade que América Latina se define por la fuerza y riqueza de su variado desarrollo cultural, cuya persistencia resiste los embates de la crisis contemporánea y contrasta con la falta de coherencia política. Dice, “en este escenario, se ve con dolida memoria la consolidación de nuestra castigada democracia, recordando la represión política y el terrorismo de estado, aplicado en Latinoamérica durante la década de los años setentas”. Inspirados en el portentoso cóndor que domina los cielos de América del Sur agitando sus alas a seis metros de altura, los países del Cono Sur montaron secretamente una especie de “mercosur del terror” para eliminar a los adversarios de los regímenes militares que gobernaban a la Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, en la década del setenta y el inicio de los años ochenta. Con la llamada Operación Cóndor fueron derribadas las fronteras geográficas y políticas, para que el horror pudiese circular sin pasaporte (Nilson, 1998).

Cabe mencionar, que para que las democracias autoritarias hayan funcionado, un gran sector de la población interiorizaba como obvias la corrupción, el control ideológico y las amenazas o atentados dirigidos contra las personas que

intentaban denunciar este tipo de sucesos, a través de la dominación ideológica y el control social.

Antecedentes de las modalidades de represión política

En el extenso estudio de la psicología militar se han ensayado un sin fin de técnicas y estrategias de aniquilación física y simbólica que permiten un determinado control social y. que en la actualidad seguimos percibiendo.

En cuanto a las investigaciones médicas y psiquiátricas, éstas son referidas paradigmáticamente al nacionalsocialismo alemán en los tiempos de exterminio y campos de concentración. y los usos de la psiquiatría que se empleaban iban desde la esterilización hasta la despersonalización del individuo.

Concretamente. la psicología militar tiene que ver con los sentimientos y pensamientos de las personas que participan en una guerra o un conflicto político; estudia la forma de manipular esos sentimientos junto con los intentos para alterar pensamientos, crear miedo, odio, engaño, dolor, desconfianza, rumor, humillación, etc. Los psicólogos militares necesitan conocer las emociones del *enemigo*, sus familias, sus vecinos, su ideología, sus hábitos y costumbres, lo mismo que sus características personales (Watson, 1978/1982).

Ciertamente los informes producidos al respecto, en buena parte, se han mantenido ocultos y secretos. Lowry Ritchie, científico social estadounidense (citado en Watson, 1978/1982, p.40-41), dice al respecto: "Mi experiencia como investigador de problemas militares para el gobierno federal, me indica que tres de las más importantes funciones latentes del secreto en ese contexto, son; la producción y protección de un conocimiento que aparentemente es inútil y poco confiable, la subsiguiente garantía del trabajo individual y de una organización, y la extensión de la seguridad en áreas relacionadas con la sensibilidad". Para Lowry, el efecto directo más importante del secreto, es impedir el normal intercambio entre científicos; es sabido que los estudios en esta rama, exigen un rango

elevado de confidencialidad, ya que algunos de ellos forman parte de los mecanismos de inteligencia de alguna nación.

Durante la Segunda Guerra Mundial Allport y Postman (citado en Loyden y Patiño, 1983) llevaron a cabo estudios sobre los efectos que en la población estadounidense causó el uso del rumor como arma estratégica de las potencias enemigas y, asimismo, la proliferación de rumores espontáneos, secuela de acontecimientos bélicos.

Allport y Postman (1953, p.20-21) mencionan que en 1942 invadieron a los Estados Unidos de Norteamérica *verdaderos enjambres* de rumores inspirados por el temor; y surgieron con condiciones específicas como la desconfianza, la desinformación, la incertidumbre y la ambigüedad de la situación de guerra en Pearl Harbour.

Loyden y Patiño (1983) señalan que un rumor es una proposición específica que se cree que se pasa de persona a persona; por lo general es de forma oral, sin medios probatorios para demostrarla. El rumor medra en un ambiente escaso de noticias fidedignas y corre cuando los hechos acaecidos tienen importancia en la vida de los individuos y cuando los detalles que les llegan al respecto son incompletos o subjetivamente ambiguos. Añaden que los efectos del rumor en su forma desestabilizadora, son eminentemente políticos, sobre todo cuando el rumor es lanzado deliberadamente o manipulado en algún momento de su trayectoria y pasa a formar parte del arsenal y las estrategias de grupos sociales en pugna. El rumor como instrumento desestabilizador es siempre producido en circunstancias históricas concretas, en las que los protagonistas son seres humanos y no entidades abstractas y amorfas.

Por otro lado, hacia finales de la Segunda Guerra Mundial, se le otorgó al famoso psicólogo conductista B. F. Skinner, (citado en Watson, 1978/1982, p.32) una beca para desarrollar un método con el cual se pudiera entrenar palomas que guiaran misiles hacia blancos prefijados. Skinner había descubierto, ya para 1944 que las palomas en vuelo podían distinguir los objetos hechos por el hombre, de otros que fueran naturales y, hacia finales de los sesenta, este hallazgo comenzó a interesar

a los israelíes, y un psicólogo estadounidense que pasó algún tiempo en Israel, desarrolló un sistema adaptado que permitía que las palomas fueran usadas como espías contra los árabes.

Durante los años sesentas proliferan en los Estados Unidos una serie de estudios psicológicos y psiquiátricos de uso militar, enfocados en primera instancia al liderazgo e ingeniería humana y a la selección de personal. Sin embargo; la psicología militar da un giro importante, y posteriormente dedica gran parte de su campo de conocimiento a la comprensión de técnicas y teorías para destruir, para despersonalizar y apropiarse de los otros. Estos estudios también han servido para conocer las actitudes públicas ante episodios de guerra, actos de terrorismo, o conflictos políticos, ya que toda decisión en el ejercicio del gobierno debe estar respaldada por información amplia, precisa y segura de las diferentes actitudes de la nación; es por ello que los ejércitos y la policía han sabido utilizar las técnicas psicológicas a nivel masivo. sobre todo, en los periodos de crisis (Watson, 1978/1982).

Asimismo, Watson (1978/1982) dice que en 1965, un grupo de siete psicólogos de los Institutos Estadounidenses de Investigaciones concluyó un proyecto secreto, titulado *Fenómenos psicológicos aplicables al desarrollo de armas psicológicas*. Era un documento confidencial dirigido al Ministerio de Defensa y, en sus páginas se detalla la forma en que los temores pueden ser manipulados, como se pueden distorsionar deliberadamente las percepciones de importancia militar, como se puede aumentar en forma sistemática el agotamiento y hasta de qué manera se pueden aprovechar las características psicológicas de diferentes grupos raciales y lograr así ventajas militares.

Siguiendo al mismo autor; otro estudio revela que se dieron innovaciones tales en los Estados Unidos como una computadora que conectaba el cerebro de los pilotos de guerra con los misiles colocados bajo las alas de su avión. Asimismo, se desarrollaron equipos que permiten utilizar grabaciones de antiguos dioses para hacerse oír desde helicópteros. atemorizando a las tribus y obligándolas a

permanecer en sus villas; todo lo que viene a ser una forma de control de la población. Además, existe una lista detallada de las "debilidades" culturales, tales como las prostitutas, carteristas y timadores, de diversos países, que se encuentra archivada en centros de los Estados Unidos, Alemania y el lejano Oriente.

El psicólogo estadounidense Sigmund Streufert (citado en Watson, 1978/1982, p.54-55) llevó a cabo un proyecto de investigación de la marina: este estudio parecía tener el propósito de calibrar las distintas formas en que los individuos valoran la vida humana; es decir, buscaba identificar a aquellos que al adjudicar un valor más bajo a la vida, pudieran resultar buenos matadores. El trabajo también buscaba medir el valor que distintos pueblos otorgaban a la vida humana, lo que no era otra cosa que un intento por determinar si existían naciones que tuvieran menos objeciones que otras ante el hecho de morir.

Además, en la guerra, hay sentimientos que los psicólogos tienen interés de cambiar y que no tiene que ver con la deshumanización del enemigo, ni con hacer la brutalidad algo menos repugnante. Por ejemplo, en la guerra, la emoción más natural de todas es el miedo, y los psicólogos han dejado de llamarle miedo y ahora se refieren a él con la palabra *stress*. *Stress* es una palabra del lenguaje psicológico (Watson, 1978/1982, pp. 72-73) y lo más importante, es que significa "carente de valor". Así, puede ser manipulada y es una cosa con la que se puede experimentar, quitándole su real importancia al papel legítimamente moral del miedo.

En vez de ello, el *stress* es considerado como una respuesta psicológica que provoca efectos psicológicos y, el tipo de investigaciones que se llevan a cabo a nombre del estudio del *stress* incluyen por ejemplo; el tratamiento de Peter Bourne (citado en Watson, 1978/1982, p.86) sobre los tipos de *stress* que aparecen en las fuerzas antisubversivas para hacer soldados "a prueba de batallas", ya que el impacto inmediato de la guerra llega por ruidos de diversos tipos, de armas pequeñas, granadas, bombas y aviones durante un ataque; pero además se produce un daño psicológico que puede permanecer por largos periodos de tiempo, como se observó en militares que participaron en la guerra de Vietnam.

Por otro lado, Andrew Molnar (citado en Watson, 1978/1982, p.265) de la Oficina de Investigaciones de Operaciones Especiales de los Estados Unidos, en 1966 presentó un estudio de más de veinte insurrecciones que tuvieron lugar desde la Segunda Guerra Mundial; llegando a la conclusión de que el individuo se transforma en guerrillero por razones personales y psicológicas más que políticas; y que cuando los motivos sí son políticos, su actitud se debe a ciertas características psicológicas que impulsan al sujeto a identificarse con una causa especial.

Evidentemente Molnar omitió varias cuestiones fundamentales en su estudio; sin embargo, Watson (1978/1982) señala que si se llegara a saber que tipos de gente seleccionan las organizaciones clandestinas para correos, o qué tipos de personas llegan a ser sus líderes, entonces al menos se habrá comenzado a comprender como operan los movimientos clandestinos, ayudando a las fuerzas de seguridad para saber a quien deben mantener bajo vigilancia y cuándo.

Precisamente; Gary Marx (citado en Watson, 1978/1982, p.268) del Instituto Tecnológico de Massachussets y el Centro Harvard para la justicia criminal, ha realizado investigación sobre los procesos de infiltración de los movimientos clandestinos y de los agentes provocadores, principalmente en grupos subversivos y de protesta por parte de la policía o el FBI. Cuando se trataba de civiles, se les elegía habitualmente entre aquellos que llevan una *doble vida*, porque se supondría que ya poseían alguna práctica.

También en los Estados Unidos de Norteamérica, se ha fundado una escuela de fuerzas especiales. *Fort Bragg*, que fue el resultado directo de la creencia del ex presidente Kennedy de que la subversión constituía un nuevo tipo de guerra y que era necesario un nuevo tipo de soldado. *Fort Bragg*, es el hogar del 4º Grupo de Operativos Psicológicos y sus unidades están siempre listas para partir a cualquier parte del mundo (Watson, 1978/1982, p.420).

Este y otros centros de investigaciones militares han llevado a cabo estudios que han facilitado que la psicología militar avance en cuestiones como la aniquilación

física y psicológica del enemigo. Todos estos estudios son de carácter confidencial y secreto, y aún es improbable conocer los trabajos desarrollados en esta rama en la actualidad. Sin embargo; una de las estrategias más perceptibles hasta hoy es la *guerra de baja intensidad* que durante la administración del presidente norteamericano George W. Bush, se puso en práctica como una modalidad de control militar y político, ante la necesidad de adquirir nuevas tácticas y estrategias, redefinir conceptos y objetivos debido al fracaso en Vietnam.

La represión política dentro de la lógica de la *guerra de baja intensidad*, como ya se mencionó brevemente, va encaminada a romper las convicciones personales, los procesos de unidad y el tejido colectivo y solidario, así como las experiencias comunitarias contrarias a los proyectos de los grupos que controlan el sistema. Como señala Consejo (2000, en Rizoma, pp.20-22) se controla al *enemigo interno*, se intimida a la población, se implanta la impunidad y se transforma a la población en colaboradora. Todo se convierte en una guerra psicológica donde los aparatos armados del Estado consideran que el enemigo más importante del que tienen que defenderse es aquel que se oponga o amenace sus intereses; estos son, los movimiento armados o no armados, a los cuales califican como subversivos, violentos, delincuentes, terroristas, enemigos de la patria y de la democracia. Uno de los principales objetivos es intimidar a la población, dirigiéndose no solo a los individuos directamente involucrados, sino también a las familias, a los grupos y comunidades que les den sostén, identidad y referente; y entonces, el miedo se convierte en uno de los más grandes mecanismos de control político.

Por otro lado, el coronel norteamericano Rex Applegate, (citado en Watson, 1978/1982, p.378) fue un hombre que dedicó gran parte de su energía al estudio del control de las multitudes.

Según Applegate, el error más frecuente en que caen las fuerzas de seguridad, es el de no emplear la fuerza al comienzo del problema, y cuando llega el permiso para actuar, la situación ya está tan deteriorada que por lo general tiene que intervenir la guardia nacional o los militares. Su teoría asegura que el firme empleo de la fuerza en el momento adecuado, tiene un efecto de disuasión sobre las

insurrecciones. También plantea que las medidas psicológicas básicas para el control de revueltas, implican la identificación y detención de agitadores y líderes, la dispersión de las turbas, el arresto de los saqueadores y el evitar que se reagrupe la masa y, señala una serie de pasos a seguir, como medidas para lograrlo: 1) demostración de fuerza, es la aparición sorpresiva de una unidad numerosa de policías con equipo especial ante la vista de los manifestantes, para conseguir un poderoso impacto psicológico; 2) órdenes de dispersión, que deben transmitirse claramente y en su totalidad a la multitud, deben ubicarse policías de civil en posiciones estratégicas, para que abran el paso cuando comience la dispersión; y 3) el empleo de las formaciones, donde según Applegate, se reemplaza la fuerza psicológica por la física; aunque señala que aún existe un elemento psicológico por lo que la fuerza debe aplicarse de la manera más controlada posible, para que la violencia se reduzca al mínimo.

En 1966, Applegate dio un seminario en *Fort Bragg*, sobre la guerra psicológica para usos internos, en el que recomendó sus procedimientos antidisturbios.

Para explicar, como es que muchos países del llamado *Tercer Mundo* tienen preparación en las tácticas de la guerra psicológica, se debe conocer que ello es debido a los programas de intercambio de oficiales.

Antes de 1975 la Academia Internacional de Policía en Washington recibió a un gran número de personal extranjero que previamente pasaba unos días en la escuela de operaciones psicológicas de *Fort Bragg* como parte de su curso, de manera que bien puede ser que muchos oficiales superiores de esos países podrían haberse formado en función de la psicología militar estadounidense (Watson. 1978/1982, pp.330-331).

En el caso de México, Muñiz (2000, en *La Crisis*, pp.24-25) asegura que existe el *Manual Antidisturbios Civiles*, elaborado y actualizado por la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA), que en otras palabras se trata del "Manual de la represión" para responder a conflictos que ponen en peligro el orden interno que desestabiliza la paz social y propician desequilibrios en los campos político, económico y social del país. Así, la Secretaria de la Defensa Nacional tiene

ubicados a los principales líderes de los movimientos sociales, con sus datos personales y sus antecedentes psicológicos y, la misma Secretaría expresa: "Para sofocar un disturbio es necesario identificar primero a los grupos, sus causas o los propósitos que persiguen, la identidad de sus dirigentes y líderes, de dónde provienen sus recursos, quiénes son sus patrocinadores, cuándo y dónde se manifestaron..." En el documento se establecen líneas de acción para *sofocar* protestas masivas causadas por el descontento generado por la crisis económica, el desempleo en gran escala, los bajos salarios y los conflictos políticos entre diversas organizaciones y partidos políticos.

En el capítulo "Políticas aplicables a la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) en el empleo de las tropas del Ejército y la Fuerza Aérea Mexicana en apoyo a las autoridades civiles". (Muñiz, 2000, en La Crisis) se establece que el Ejército intervendrá únicamente después de que las autoridades civiles hayan agotado todos sus recursos y no les hubiese sido posible controlar la situación, o cuando de manera evidente el problema esté más allá de sus capacidades.

De acuerdo con el manual de la SEDENA, se define como *disturbio* a los actos colectivos de violencia y desorden que alteran la ley y el orden público, turbación de la paz y concordia; y entre las causas de esos disturbios destacan los problemas estudiantiles y magisteriales. Dice el documento que tomando como pretexto la crisis económica del país, las organizaciones o grupos radicales, los partidos políticos de oposición, aprovechan tal situación con el fin de realizar movilizaciones, donde puedan presentarse acciones tan violentas que rebasen la capacidad de las fuerzas de seguridad pública.

Siguiendo al mismo autor; el manual establece las prioridades para contrarrestar cualquier protesta violenta: 1) número aproximado de los manifestantes, su ideología, su actitud y organizaciones a las que pertenece, 2) estructura del grupo y actividades que pueden llevar a cabo para quebrantar la paz y el orden público, 3) tipo de comunicaciones y métodos de control utilizados por los participantes y organizadores, 4) si existe o no personal armado dentro de los manifestantes, 5) si

existen o no extranjeros que se dediquen a actividades de proselitismo entre la población incitando a la violencia, 6) si existe o no personal ex militar que asesore al movimiento, 7) verificar si existen integrantes de la comunidad que aparecen y desaparecen repentinamente del área de incidencia, que inciten a la violencia, y 8) detectar pintas contra actos del gobierno y de las fuerzas armadas.

Muñiz (2000) también señala que en el manual se sugiere tomar en cuenta al adversario en la disolución de un disturbio civil, ya que no se trata de un soldado convencional, sino de un transgresor de la ley, es decir, un delincuente, un inconforme o un curioso arrastrado por la multitud, por lo que hay que forjar ciertas actitudes, mentalidad y capacidad de reacción por parte de los mandos y las tropas a fin de estar capacitados para afrontar esas situaciones.

Dice que a los participantes en disturbios o toma de instalaciones se les concede un plazo prudente para que acaten la orden de retirarse y empiecen a hacerlo antes de tomar otra acción; en seguida se procede a detener a los individuos que figuren como cabecillas o a otros que traten de incitar a la multitud a cometer actos ilegales, teniendo cuidado al efectuarse estas detenciones; y se advierte que la captura de cabecillas o líderes debe realizarse con la mayor discreción posible, para no alterar a la multitud y dar otro motivo para que se cometan actos de violencia adicionales.

Además las tropas deben considerar el choque con elementos rebeldes o perturbadores armados, esto aunque en sí es un combate, no debe emplearse el volumen y potencia de fuego de la unidad para destruir a los agresores, puesto que no se trata de una acción de guerra en la que se buscará el aniquilamiento físico del adversario, sino que se trata, de neutralizar, detener y entregar a las autoridades competentes; no pasando por alto que este tipo de agresor siempre tratará de cubrirse con la presencia de personas o familias ajenas al problema. Según el documento de la SEDENA, una vez ocupado el edificio, se efectuará un registro cuidadoso para localizar adversarios escondidos, poniendo especial atención en closets, armarios, camas, sótanos, tinacos de agua, eliminadores de basura, tragaluces, coladeras, y ductos de ventilación.

Las instrucciones que se dan a los elementos militares son muy claras; deben tener ecuanimidad, permanecer impassibles a los insultos, improperios, y provocaciones mediante la mentalización de no responder a las agresiones, acostumbrarse a los insultos y deberán tener una separación suficiente de la multitud.

Según la SEDENA, (en Muñiz, 2000, La Crisis, p.25), con la modernización del instituto armado, las unidades de policía militar han sido equipadas y adiestradas para su actuación en operaciones de restauración del orden a consecuencia de un disturbio civil, pudiendo intervenir en cualquier parte del territorio nacional por orden expresa del alto mando. Asimismo, asegura que la existencia de las unidades especiales en el Ejército obliga a su utilización en primera instancia, sobre todo en los casos en que las características de los movimientos de masas así lo exijan y, por otra parte, para aprovechar el impacto psicológico que su presencia produce al presentarse ante los manifestantes.

Finalmente Muñiz (2000. En Revista La Crisis, pp.24-25) señala que el Manual Antidisturbios Civiles fue aplicado al pie de la letra con el movimiento estudiantil de 1999 de la UNAM, haciendo énfasis en el enfrentamiento ocurrido en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 el 1º de febrero de 2000, al asegurar que la Policía Federal Preventiva tenía instrucciones muy precisas basadas en dicho manual.

Ciertamente, el control de las multitudes es quizás la técnica antisubversiva más utilizada actualmente, muchos estudios se han dedicado a la psicología de la fuerza (Watson, 1978/1982), de cómo deben presentar las amenazas y las advertencias para que sean obedecidas sin demora, el uso de las formaciones policiales y las acciones con multitudes, y el uso de equipos y técnicas especiales para producir efectos deseados.

Estás y otras técnicas de aniquilación, represión y control social han sido implementadas en guerras y conflictos políticos, con el fin de acallar y silenciar a la

disidencia, se usan como armas de consumo interno y externo, dejando huellas físicas y psicológicas tanto en el individuo como en la sociedad.

Connotaciones teóricas de la injusticia social, el agravio moral y la rebelión

Para hablar de los efectos psicológicos de la represión política, resulta imprescindible mencionar su arraigo en el discurso y en la práctica social y cultural, ya que todas las personas tienen una pertenencia a un medio socio-cultural, y esta pertenencia puede ser más o menos discriminada con respecto a los ideales predominantes, a través de la creación de mecanismos de consenso social (Kordon y Edelman, 1994).

Barrington (1978/1996, p.25) señala que “una sociedad, se refiere a un amplio cuerpo social de habitantes de un territorio específico que tienen un sentimiento de identidad común, viven bajo un conjunto de acuerdos sociales distintivos y lo hacen con un grado de conflicto que siempre está cerca de la guerra civil”.

Y añade a su vez, que existen diversos mecanismos de carácter psicológico, social y cultural que conducen a las personas a soportar ser víctimas de sus sociedades, y al revés, en otras ocasiones las personas tratan con todas sus fuerzas de hacer algo respecto de su situación, y apunta, “en una democracia, uno tiene la obligación como ciudadano de asumir una posición frente a las cuestiones políticas y éticas”, sin embargo, los diferentes individuos de la misma sociedad pueden establecer fronteras diversas.

Cada sociedad tiene sus propias reglas sociales y su violación es un componente fundamental del agravio moral y del sentimiento de injusticia, es decir, cuando una persona viola una regla social, las demás pueden sentir coraje ante la injusticia, o una persona puede enojarse porque cree que las reglas existentes son erróneas y que deberían de funcionar otras; es ahí cuando la gente comienza a querer formar parte de la toma de decisiones en su sociedad para cambiar lo ya establecido.

El agravio. dice Barrington (1978/1996, p.18), es una respuesta a un daño causado por aquellas cosas que naturalmente resultan perjudiciales para los seres humanos y su descubrimiento es fundamentalmente histórico. De este modo; sin reglas que gobiernen la conducta social no podría haber sentimientos como el agravio moral o el de injusticia y, la conciencia de la injusticia social no sería posible si los seres humanos pudieran aceptar todas las reglas.

Hay rasgos recurrentes o constantes en el agravio moral, ello significa que necesariamente se derivan de la interacción entre ciertos aspectos de la naturaleza humana y de imperativos igualmente importantes que surgen del hecho mismo de que los seres humanos deben vivir con otros en una sociedad también humana. Los seres humanos buscan oportunidades para descargar la agresión que se despierta por una serie de frustraciones que deben expresarse de algún modo, y la inhibición de la agresión contra objetivos que son peligrosos resulta dañina, puesto que la persona reprimida se vuelve más vulnerable y por lo tanto una víctima fácil. No se conoce sociedad humana en la que no aparezca la agresión en alguna forma; la diversidad y la amplitud con que se puede expresar esta agresividad y con que puede dañar a otros seres humanos resultan sorprendentes y va desde una mirada hostil hasta el exterminio de toda una población.

Cabe mencionar, que las capacidades del hombre individual para enfrentarse al medio ambiente son poco impresionantes, mientras que las capacidades colectivas de la sociedad humana han llegado a un punto tan alto, que incluso pueden destrozarse todas las formas de vida.

Asimismo, Barrington (1978/1996), menciona que cuando un grupo de seres humanos intentan vivir juntos y reproducirse, siempre surgen cierto número de problemas; existe primero el problema de la autoridad, después el problema de la división del trabajo y luego el problema de asignar los recursos disponibles en la sociedad y distribuir entre sus miembros los bienes y servicios que fueron producidos colectivamente. El fracaso para cumplir con cualquiera de los tres problemas anteriores tiene por consecuencia que todos los miembros de la

sociedad sufran innecesariamente, aún cuando este sufrimiento no se distribuya equitativamente; es decir, la insatisfacción de las necesidades sociales y morales conduce necesariamente a la ofensa moral y al sentimiento de injusticia social. Así, las personas que viven en cualquier sociedad deben resolver los problemas de autoridad, de división del trabajo y de distribución de bienes y servicios. Esto lo lograrán en parte poniendo en la práctica principios rudos, pero eficaces, de desigualdad social, y enseñando a los otros, con mayor o menor éxito, a aceptar y obedecer dichos principios.

Toda sociedad humana conocida, muestra una división del trabajo y ésta división nunca resulta completamente satisfactoria para todos sus miembros. Se trata de un conflicto entre las demandas y los requerimientos del trabajador de la unidad doméstica individual por tener alimento, ropa, techo y una parte de entretenimiento; entre las necesidades de la sociedad como un todo y las demandas y requerimientos de los individuos o grupos dominantes.

En la división del trabajo, hay dos aspectos que pueden despertar el agravio moral y el sentimiento de injusticia social; estas son las concepciones de propiedad y las sanciones contra el holgazán. Una de las raíces más profundas del agravio moral es la de ver a alguien que logra salirse con la suya, cuando rompe con una regla moral que a uno le ha costado tanto sufrimiento cumplir y convertir en parte del propio carácter. Así, cualquier ataque a la relación entre los seres humanos y los medios de producción se constituye en una ofensa a la persona, tanto si se trata de un individuo como si se trata de una colectividad (*Idem*).

Los recursos, bienes y servicios, agrega Barrington (1978/1996) están muy relacionados con la división del trabajo y con los métodos de producción prevalecientes. En los sistemas de distribución se encuentran las ideas generales, de la igualdad basada en lo que necesitan las unidades de consumidores; y el principio de desigualdad, basado en la jerarquización del valor que se asigna a las distintas tareas y funciones sociales. Igualmente la violación a cualquiera de estas ideas puede causar agravio moral y ruptura del contrato social. Sin embargo: un alto grado de desigualdad puede no sólo ser aceptable, sino incluso hasta

deseable, siempre y cuando termine por contribuir al bienestar social, según como éste se considere y defina en esa sociedad. Una vez que los seres humanos han aprendido a aceptar como un hecho la existencia de ciertos arreglos sociales, y a considerarlos como la forma en que funciona el mundo, es muy difícil que acepten cambiarlos. La satisfacción emocional que da la creencia en una función específica, puede incluso pasar por encima de su verdadero valor durante largos periodos de tiempo. Solamente cuando se haga del todo evidente el carácter obsoleto de un grupo dominante, será posible que pierda su *legítimo* derecho a apropiarse del excedente que obtiene de la población.

En cuanto a los sistemas de autoridad, por lo general especifican porqué las personas que tienen la autoridad tienen esa posición y cómo la obtienen; los modos de selección varían mucho en cada sociedad, pero la violación de los procedimientos imperantes para la selección de las autoridades sin duda provoca agravio. Los intentos por imponer principios nuevos, en lugar de los ya existentes, generan indignación moral y disturbios políticos, aunque, los nuevos principios también se pueden introducir como intentos para corregir violaciones o supuestas violaciones que se cometen en la práctica existente.

Hay algunas obligaciones mutuas que unen a los gobernados con los que gobiernan como, que cada una de las partes está sujeta al deber moral de llevar a acabo ciertas tareas como parte del contrato social implícito y el fracaso de cualquiera de las partes para cumplir con esa obligación constituye la base para que la otra parte se oponga a la ejecución de sus tarea (Ibid. pp.32-33).

Para numerosos seres humanos, sobre todo para aquellos que están en la base de la pirámide en las sociedades estratificadas, el orden social es algo bueno por su propio derecho, algo por lo que con frecuencia estarían dispuestos a sacrificar otros valores.

Detestan la interferencia violenta y caprichosa de cualquiera sobre su vida diaria, ya sea si ella viene de los bandoleros, fanáticos religiosos, políticos o agentes del poder. Por lo general la gente apoya, aunque en parte también le teme, a un líder

político que le promete paz y orden, sobre todo cuando puede hacerlo bajo una bandera de legitimidad.

El contrato social inherente a las relaciones de autoridad, siempre está siendo puesto a prueba y renegociado, y en las revoluciones puede derrumbarse casi por completo y generar indudables formas de violación que por lo general producen agravio moral y un sentimiento de injusticia entre quienes están sujetos a la autoridad; esto se debe en buena parte al funcionamiento de ciertos mecanismos represivos. El castigo arbitrario se ha ejecutado no sólo en las dictaduras modernas y en sus campos de concentración, sino también a raíz de muchas otras situaciones de sometimiento histórico.

Barrington (1978/1996, p.37) define como castigo injusto aquél que produce una reacción de irritación, bien porque es inmerecido, bien porque es excesivamente severo o cruel o por la combinación de estas razones.

El miedo y la impotencia pueden ser responsables de la ausencia de una resistencia abierta, sin embargo; el terror directo y aplastante que ejercen las autoridades no es suficiente para explicar porque los seres humanos en esa situación emprenden de vez en cuando actos de resistencia.

Cada cultura parece tener por lo menos alguna definición de la crueldad arbitraria por parte de quienes tienen la autoridad y el mal uso que hagan los dirigentes de los instrumentos de violencia es una violación extrema de su obligación de mantener la paz.

Cuando se violenta la noción entre una concepción específica de lo que es humano y las convicciones sobre lo injusto de ciertas formas de castigo se provoca el agravio moral. es decir; en las sociedades hay castigos que no se deberían de infligir a otros seres humanos porque son demasiado dolorosos y humillantes y los castigos que se rechazan cambian de acuerdo a distintas concepciones de lo humano.

En general, entre menos humana sea la víctima, más cruel y doloroso es el castigo que se puede justificar y precisamente ahí donde el enemigo, sea éste cualquiera, se define como inhumano o inferior, las crueldades más severas pueden aparecer como justificadas moralmente y no producen irritación.

Los que tienen la autoridad rara vez pueden controlar cada uno de los aspectos de la forma en que se cumple una tarea y los gobernados terminan por realizar sus propias prácticas. gracias a lo cual, con el paso del tiempo, adquieren la autoridad moral necesaria.

Se trata de un desafío a la autoridad moral de los dirigentes dice Barrington (1978/1996) y, a los modos acostumbrados de comportamiento que han creado para proteger sus propios intereses frente a sus superiores, así como la integridad de su propio grupo social, y que por lo general produce una reacción de agravio moral.

Y agrega, los *subalternos* desean seguridad y protección a cambio de la garantía de legitimar la autoridad de sus superiores. Las principales causas de la variación en estas cuestiones, vienen de la forma en que la gente percibe y define el valor de aquello con lo que contribuye a las relaciones sociales y de lo que obtiene por eso. Mediante ciertos mecanismos sociales y psicológicos, no todos los cuales derivan del hecho de la dominación, los seres humanos pueden enseñarse entre sí e incluso aprender ellos mismos a poner un valor bajo a su propio valor, a aceptar el dolor y la degradación como moralmente justificado, y en algunos casos incluso a elegir el dolor y el sufrimiento. Sociedades enteras pueden en ciertos momentos educarse a sí mismas en una ética de sumisión.

Finalmente, las tendencias históricas y las circunstancias del momento específico pueden alterar el equilibrio entre la aceptación de la autoridad moral del opresor y las diversas formas de agresión (Ibid. pp. 17-58).

Reprimir el sentimiento de injusticia

El acallar el sentimiento de injusticia implica la destrucción de la propia estima. En nuestra sociedad, que hace énfasis en el logro, la autoestima requiere ser renovada constantemente a lo largo de la vida. Así, desde el punto de vista de un grupo dominante, lo importante es inhibir cualquier sentimiento potencialmente peligroso y desviar cualquier tendencia al orgullo. Una variedad difusa e informal de coerción que empieza desde la infancia podría ser el instrumento más efectivo para este propósito.

La "etiqueta" (Barrington, 1978/1996, pp.84) es una forma de inhibición que enseña a la gente a saber cuál es su lugar. Aquí entran en juego las privaciones materiales, originalmente en la forma de hambre; ésta incrementa la vigilancia hacia los indicios del medio ambiente social respecto a formas de comportamiento que reduzcan la angustia.

Si bien, hay una gran diversidad considerable entre un individuo y otro, el efecto que se produce hace a la gente más deseosa de aprender cómo satisfacer a las personas que están a cargo del medio ambiente.

El resultado de esto, es la cooptación, que se traduce en la aceptación de los códigos sociales y de los patrones que siguen quienes controlan la situación.

Es fundamental, tomar en cuenta las definiciones culturales, las señales y fórmulas ya elaboradas, por el peligro que sienten los individuos al enfrentarse a ellas, sentimiento que adquieren del saber social y de las prácticas que los rodean. Así, las fórmulas culturales definen las necesidades sociales aceptables o inaceptables, el significado y las causas del sufrimiento humano, y aquello que el individuo puede o debe hacer respecto al sufrimiento.

Ahora bien, una política deliberada por parte de los opresores o procesos sociales más difusos, pueden originar la destrucción de las ligas y hábitos sociales previos entre aquellos que sufren, al grado de que los individuos se quedan sin ningún apoyo social por parte de otros seres humanos.

El papel que desempeña el apoyo social es fundamental para cualquier acto de crítica o resistencia. En cambio, la fragmentación o división caracteriza a la situación de la población oprimida o subordinada cuya experiencia histórica previa la hubiera dejado dividida en dos o más grupos en competencia, cada uno con sus propias y distintivas formas de vida. Esas divisiones, que van sobre líneas de clase, etnia, religión y ocupación, muchas veces interfieren con cualquier cooperación, por mínima que sea.

Los procesos psicológicos, culturales y sociales funcionan juntos o separados para crear el sentimiento de que el dolor y el sufrimiento tienen autoridad moral y de

que esas experiencias son, hasta cierto punto, moralmente deseables, y de que las propias experiencias aparecen como inevitables (Ibid. pp. 83-87).

La rebelión

Ahora consideremos los mecanismos sociales y psicológicos que los seres humanos han utilizado para sobrellevar la pérdida de la esperanza y responder ante la adversidad.

Barrington (1978/1996, p.89) señala que sobreponerse a la autoridad moral del sufrimiento y la opresión, significa persuadirse a sí mismo y a los otros de que ya es tiempo de cambiar el contrato social; es decir, cambiar un sistema social opresivo. La gente termina por creer que un conjunto nuevo y diferente de criterios debería de entrar en efecto para elegir a aquellos que tienen la autoridad y a respecto a la forma de ejercerla en lo que se refiere a la división del trabajo y a la distribución de bienes y servicios.

Los cambios sociales tienen relación con los procesos generales que se dan a nivel de cultura, estructura social y personalidad individual, y el grado de cambio en una de las áreas está limitado por el grado de cambio de las otras: así cuando ciertos grupos de gente dejan de considerar definitivos sus medios ambientes sociales, se oponen a ellos o los rechazan de manera activa.

De este modo, el proceso principal de la transformación cultural conduce a minar el sistema prevaeciente de creencias que confiere legitimidad y algún grado de correspondencia a las expectativas comunes sobre el orden social existente.

Esas críticas pueden tomar la forma de intentos por demostrar que dicho estrato no cumple las tareas que afirma cumplir y por lo tanto viola el contrato social específico; pero es mucho más frecuente que tomen la forma de críticas contra individuos específicos de los estratos dominantes.

Sin embargo; el sistema puede mantener el control social más allá de los medios de la violencia, usando la tecnología moderna, como los medios masivos de comunicación. Estos han hecho posible la manipulación de las actitudes humanas

en una escala tan alta, que han ayudado a destruir incluso la posibilidad de juicios independientes tanto morales como políticos, en las sociedades modernas. Al respecto el sociólogo E. V. Walter (citado en Barrington 1978/1996, p.93) afirma que no son los instrumentos de violencia como tales lo que resulta decisivo, sino las técnicas de control social.

En cuanto a la estructura social, la creación de una presencia social efectiva o alguna forma de organización para oponerse a la autoridad puede funcionar para originar resistencia. Como parte de la nueva identidad política, aparecen diferentes diagnósticos sobre las miserias humanas y nuevas medidas para condenarlas.

En algunos casos esa innovación puede llegar hasta el reconocimiento de la infelicidad que culmina con la toma de poder, o más exactamente, en una parte decisiva del mismo y en el eventual establecimiento de un nuevo tipo de sociedad. El proceso puede ser más o menos pacífico y gradual o relativamente violento y abrupto.

Finalmente; los rasgos de personalidad como la habilidad intelectual para reconocer cuándo las presiones y reglas son de hecho opresivas, puede tomar la forma de un despertar moral que conforme nuevos patrones históricos para condenar lo que ya existe.

La *fuera moral*, dice Barrington, (1978/1996, p.103), en el sentido de una capacidad para resistir a las presiones sociales, poderosas y amenazadoras que obligan a obedecer, podría influir en el cambio social. así también la influencia social del grupo, ya que resistir solitario a la autoridad es sumamente difícil para cualquier ser humano y con apoyo social las cosas se facilitan y la resistencia aumenta. Los argumentos de la personalidad sobre la autonomía moral y las diferencias en la crianza pueden tener efectos poderosos para que el agravio moral se inhiba o se exprese, y la adquisición de confianza en sí mismo desempeña un papel decisivo.

Finalmente, el mismo autor, señala que con la decadencia en el siglo XX de las élites preindustriales y la intensificación de la violencia y la opresión, los principios básicos de la moderna sociedad industrial han sido cada vez más criticados, por lo

que con un mínimo grado de apoyo social es suficiente para destruir la mística de la opresión y del fraude. para permitir que salga a la superficie una respuesta crítica.

La experiencia en los campos de concentración nazis

En 1933 Hindenburg entrega el poder a Adolfo Hitler y desde ese momento con el apoyo de la burguesía alemana. se inició la evolución hacia un sistema político de corte totalitario, antidemocrático y conservador.

Hitler implementó un importante sistema propagandístico ideado para potenciar la adhesión popular y difundir las tesis ideológicas del nacionalsocialismo; antisemitismo, antimarxismo y nacionalismo expansionista, que debían culminar con la creación de un gran Estado alemán unificado.

En definitiva se trataba de un conjunto de principios que la propaganda nazi utilizó para movilizar a la sociedad alemana contra el mito de la "revolución judía y bolchevique" (en Historia Universal, p.1008).

El holocausto se caracterizó por el horror del exterminio implementado por los nazis. Lengyel (1961/2002, p.7) menciona que para 1944 dos tercios de Europa habían quedado bajo el Tercer Reich y los alemanes se habían convertido en los amos del continente, por lo que se procuraba apaciguar los temores y seguir con la vida diaria, evitando en lo posible, todo contacto con ellos. Dice: "sabíamos que estábamos a merced de hombres sin entrañas, y de mujeres también como más tarde pudimos comprobar. pero nadie logró convencernos del grado auténtico de crueldad que eran capaces de llegar".

Barrington (1978/1996) señala que en los campos de concentración nazi los Schutz Staffel (SS) o policía militarizada del partido nazi trataron en forma deliberada de romper todas las ligas sociales entre los prisioneros y de reducirlos a una masa atomizada, homogénea y totalmente degradada.

En los campos de concentración alemanes, había aspectos de la vida en prisión de los cuales los guardias no se ocupaban, de modo que se pudieron establecer

redes de cooperación informal que mitigaban algunos de los rigores de la estancia en cautiverio. Sin embargo: los SS pudieron utilizar para sus propios y crueles fines éstas redes de cooperación social y entonces la brutalización venía en su mayor parte del comportamiento de otros prisioneros que estaban en la misma situación.

Este régimen privaba a los prisioneros de todo, a excepción de un mínimo de comida y un mínimo de sueño, los oficiales controlaban todos los momentos de la vida de los prisioneros hasta el punto de darles tiempo muy limitado y escogido para orinar y defecar; y una de las consecuencias era hacer a los prisioneros completamente dependientes de los oficiales de campo.

El régimen de privaciones extremas incrementaba el hambre y otros deseos de una forma tal que aceleraba los procesos de aprendizaje adaptativo, los cautivos se acostumbraban a tener miedo y la brutalización destruía sus sentidos, aún así, el miedo no dejaba de ser un componente significativo; sin embargo, la mayor parte del tiempo no era un miedo hacia los SS, sino a los otros prisioneros, ya que existía entre ellos el robo, una de las formas más suaves del maltrato; había un pequeño número de reos que querían aprovecharse de otros prisioneros y robarles, lo cual era suficiente para provocar miedo y sospecha.

La heterogeneidad de la comunidad de prisioneros convertía la cooperación y la solidaridad, y por lo tanto la resistencia, en algo casi imposible. El campo tenía prisioneros de todos los sexos, de todas las edades y de todas las posiciones sociales. Había también diferentes antecedentes étnicos entre los cuales la hostilidad era feroz. De modo que ni la represión ni la miseria fueron suficientes para unificar a aquellos que llegaban a esa situación con pasados y expectativas muy distintos (Barrington 1978/1996, pp.72-80).

Las diferencias en el pasado cultural y social tuvieron importantes consecuencias para determinar la respuesta de cada individuo a la vida en el campo de concentración. Los que eran apolíticos, de clase media, fueron los más propicios a

desintegrarse y a morir, pues a pesar de que habían sido injustamente prisioneros, no se atrevían a oponerse contra sus opresores. Muchos de ellos pensaban que todo era un terrible error y para algunos, la desaparición de los "corsets sociales", es decir, de las etiquetas y los títulos de respeto y posición, fue un choque traumático que no pudieron resistir.

Para otros el sentimiento de ser inocentes y de todos modos tener que sufrir, les provocó lástima por sí mismos y los privó de la energía necesaria para sobrevivir.

El intento de algunos por retirarse completamente hacia adentro (abstraerse), y por cancelar todos los estímulos externos, junto con el declinamiento de los impulsos instintivos, hacía que dejaran de actuar por completo y morían.

Barrington (1978/1996) asegura que los más capaces para sobrevivir eran los que tenían fuertes convicciones políticas o religiosas. Y más numerosos e importantes que éstos fueron quienes tenían fuertes convicciones de izquierda. A ellos el campo les sirvió para confirmar sus creencias y expectativas al comprobar que eran gente peligrosa para los nazis y que estos los tomaban en serio. De hecho hasta se sentían orgullosos de haber sido prisioneros.

El aspecto más significativo de la organización social de los prisioneros en los campos fue la manera como ésta funcionó para inhibir cualquier acción que oliera a resistencia.

El campo de concentración nazi aparece como algo horrible, pero no se puede tomar como un modelo general de represión; sin embargo, se pueden emplear elementos para explicar algunas cuestiones de la vivencia represiva.

Siguiendo al mismo autor, concluye diciendo que en la circunstancia en la que a los prisioneros de los campos de concentración alemanes se impuso la crueldad y el sufrimiento con un máximo de violencia y coerción, se podría esperar que el sufrimiento pareciera más injusto y no tuviera ninguna autoridad moral. Sin embargo: en algunos campos se llegó a aceptar la autoridad moral de sus opresores y el sufrimiento mismo, puesto que lo que es o parece ser inevitable debe también, de algún modo, ser justo. Si bien la mayoría de los prisioneros no llegó tan lejos, de todos modos su grado de aceptación es sorprendente.

La experiencia en las dictaduras militares

El terrorismo de Estado promovido por las dictaduras militares del Cono Sur en los años setenta causó un verdadero genocidio; así lo menciona Nilson (1998, p.15), y agrega que los números de las organizaciones oficiales comprobaron 12,868 muertos y desaparecidos en los países que se asociaron con la Operación Cóndor. Las estadísticas de entidades de derechos humanos, no negadas por los gobiernos, sostienen que el exterminio fue aún mayor, 35.800 víctimas en la guerra sucia que enlutó al continente, no fueron solo apresados guerrilleros de izquierda sino miles de otras ideologías y procedencias (sindicalistas, estudiantes, políticos, obreros, agricultores y profesionales) que osaron disentir con los generales dictadores.

Las dictaduras del Cono Sur, para consolidar sus regímenes de fuerza, no dudaron en vulnerar la soberanía de los países y en matar millares de oponentes, apilando cadáveres para dominar a las poblaciones mediante el amedrentamiento colectivo.

Las dictaduras colaboraron entre sí, promoviendo conferencias de inteligencia, hicieron espionaje conjunto, intercambiaron prisioneros, falsificaron documentos y actuaron en los países vecinos con licencia para matar.

La Operación Cóndor tomó forma a partir de 1975, y los principales acuerdos eran; mantener el intercambio de informantes e inteligencia, intensificar las medidas de seguridad en las fronteras, profundizar el combate antsubversivo, actuar de forma independiente dentro de sus territorio, incentivar las consultas y los interrogatorios conjuntos a los presos, cobrar los gastos de transferencia de los presos al país interesado y, transmitir siempre los mensajes en códigos (Nilson, 1998).

Siguiendo al mismo autor, menciona que en Argentina, hubo un exterminio en masa y el lanzamiento de cadáveres en cementerios clandestinos, en el Río de la Plata o en alta mar. En Brasil, la dictadura abuso del terror psicológico y de la contrapropaganda. En Chile el general Augusto Pinochet patentó los fusilamientos

colectivos, experimentó con la cremación de cuerpos en hornos de cal y fabricó el gas Sarín. En el Paraguay, Alfredo Stroessner se hizo famoso por los campos de concentración, los golpes con barras de hierro hasta la muerte y la corrupción generalizada. En el Uruguay, la táctica fue el encarcelamiento prolongado en diminutas mazmorras, y regulares sesiones de tortura.

En esas sucursales se destacaron numerosos verdugos, adiestrados por veteranos nazis y agentes norteamericanos especializados en estrategias anticomunistas. A pesar de las diferencias, los dictadores de la Operación Cóndor adoptaron el mismo manual de tortura, las técnicas para aniquilar cuerpos y mentes eran similares; golpes en cualquier parte del cuerpo, sumergir a los presos en tanques de agua, choques eléctricos, arrancar las uñas de manos y pies, asfixia con bolsas, obligar a comer excrementos, quemar con cigarrillos o ácido, impedir al preso evacuar y orinar, interrumpir el sueño con luces o ruidos estridentes, dejar al preso en lugares insalubres, obligar al preso a asistir a la tortura de otros o a violaciones sexuales, violar a hombres y mujeres, quebrar brazos, simular fusilamientos o atropellamientos y, amenazar a familiares y amigos de los prisioneros (Idem).

Pavlovsky (1994, p. 109-108) coincide con otros autores y asegura que la dictadura necesitó para sus crímenes la complicidad civil de un amplísimo sector de la población, algunos ni siquiera sabían que estaban aterrorizados; porque frente a un sector que reacciona con indignación y con respuestas solidarias frente a esta cultura de terror que se intenta instalar, frente a los que quieren ejercer denuncia existe, en cambio, otro sector anónimo, silencioso, sin voz, que es terreno fértil para aterrorizar. Agrega que los planes económicos que producen pobreza, miseria y corrupción siempre llevan de la mano a estos escuadrones de la muerte en América Latina. Para que la miseria y la pobreza se interioricen resignadamente como obvias y naturales son necesarios estos grupos de choque.

Connotaciones psicológicas de la vivencia de la represión

Según la definición de las Naciones Unidas, se entiende por tortura, todo acto por el cual un funcionario público u otra persona a instigación suya, infrinja intencionalmente a otra persona, penas o sufrimientos graves, ya sean físicos o mentales. La tortura es a menudo parte integrante de la estrategia de seguridad de un gobierno, un elemento de la maquinaria del Estado para eliminar disidentes; y se emplea para obtener información o confesiones, para castigar, para intimidar y para aterrorizar. La tortura degrada a las víctimas y deshumaniza al mismo tiempo al torturador; puede ocurrir todos los días, ya que sigue siendo una práctica común y sistemática en muchos países (Amnistía Internacional, 1995).

Jervis (1983) menciona que la tortura como forma de represión procura castigar directamente al prisionero, ponerlo en condiciones psicológicas de agotamiento emocional y físico, de sometimiento y terror, de dependencia y de humillaciones tales que lo destruyan psicológicamente de modo sistemático. Se trata de destruir su propia imagen y autoconciencia, el conocimiento lúcido que el prisionero tiene de su propia personalidad, de su propia situación de participación política, de su propia dignidad social, de la autonomía de su pensamiento y su voluntad, hasta hacerlo llegar a la pérdida de su autoconciencia y de su autoestima moral y política.

En ciertos países, asegura Amnistía Internacional (1995), la tortura es practicada frecuentemente como tratamiento al ciudadano que está expuesto o que ha caído por casualidad en una redada, antes de ser devuelto a la libertad; y lo mismo ocurre con el preso que está por terminar una pena y en condiciones de ser liberado. La experiencia de tortura esta ligada a un sentimiento de haber fallado, pero también a un sentimiento de culpa, de desconfianza y de pérdida de la autovaloración.

La tortura es una "técnica" auxiliar del poder que se ha empleado históricamente par la obtención y la elaboración de la información por una parte; y el control del

comportamiento, por otra. La tortura moderna tiende a unificar estas dos exigencias. La mayor parte del trabajo de la policía política, implica el conocimiento, la elaboración, y la interpretación de datos sobre individuos y grupos; se integra, además, con la recopilación de informaciones militares y con el contraespionaje; aunque no siempre es necesario llegar a la tortura física para alcanzar los objetivos deseados.

En este sentido; Jervis (1983, p.156) dice que el interrogatorio policial casi nunca se deja en manos de la eventualidad o de la iniciativa espontánea del funcionario en turno. Algunas consideraciones de tipo psicológico, social y político, establecen dónde, cuándo, con quién y hasta que punto el interrogatorio puede ser "desagradable" y llegar a ser tortura sin que haya demasiadas repercusiones en la opinión pública. Cuando un funcionario interroga a un detenido o a un prisionero dispone generalmente de una serie de informaciones previas e indaga sobre puntos exactos y precisos. El interrogador emplea técnicas de ablandamiento, exaltación, sugestión, intimidación, corrupción, mentiras y terror.

En muchos países es común someter al individuo a un fusilamiento fingido sin siquiera tocarle un cabello. El torturador puede también cansarlo o confundirlo con interrogatorios racionales o absurdos, impedirle dormir lo suficiente, mantenerlo en posiciones incómodas, dosificarle amenazas, recompensas, promesas, presiones físicas y psicológicas, puede inducirlo a cumplir actos humillantes y serviles.

Los maltratos físicos tradicionales siguen siendo practicados en los puestos policiales y jefaturas de muchos países, tratando de no dejar golpes en las partes sensibles. Sin embargo; los rastros esencialmente psicológicos permanecen por periodos largos de tiempo.

En Irlanda del Norte, la noche en la cual el gobierno británico aplicó la orden de prisión masiva, en agosto de 1971, 342 hombres fueron arrestados alrededor de las 4:50 de la mañana. A un pequeño número de ellos se les trató de una manera mucho más dura que a los otros. Se les retuvo para ser interrogados durante seis días; en este periodo fueron sometidos al siguiente procedimiento: encapuchados

con un saco negro tejido burdamente, continuamente expuestos a un ruido de 85 - 87 decibeles, obligados a permanecer de pie y con las manos en alto sobre la cabeza y apoyada contra un muro, esta posición se mantenía hasta 16 horas consecutivas; vistiéndolo una amplia capa impermeable a la transpiración, no se les concedió dormir durante los dos primeros días, la dieta fue reducida a pan y agua, la temperatura se mantenía demasiado alta y cuando se les permitió dormir se le hizo bajar hasta grados insoportables. A sólo 24 horas de su inicio, este tratamiento comenzó a determinar graves disturbios de tipo psicótico; pérdida del sentido del tiempo, alucinaciones, angustia depresiva, ideas delirantes y aún después de muchos meses perduraban los síntomas (Ibid. pp. 156-170).

En el procedimiento de tortura hay muchas personas implicadas, no sólo los torturadores, sino también las personas que les dan la orden, algunos médicos que toman parte, los fabricantes de instrumentos que son utilizados específicamente para este fin y los propios gobiernos que lo permiten.

La víctima de tortura y represión constantemente está expuesta a situaciones de acoso moral que lentamente logran desestructurar la psique de la persona, llevándola al borde de situaciones ambiguas y confusas.

France (1998/1999, p.48) señala que el acoso es cualquier manifestación de una conducta abusiva y, especialmente, los comportamientos, palabras, actos, gestos, y escritos que puedan atentar contra la personalidad, la dignidad o la integridad física o psíquica de un individuo.

En una situación de acoso moral necesariamente existe una relación de dominación que se establece a partir de procesos comunicativos, donde la comunicación no conduce a la unión, sino al alejamiento y a la imposibilidad de intercambio. La comunicación se deforma con el objeto de utilizar al otro, para que siga sin comprender nada del proceso que se ha iniciado, y para confundirlo más se inicia una manipulación verbal: es decir, se arroja confusión sobre las informaciones reales para lograr que la víctima se vuelva impotente.

La violencia, dice France (1998/1999), aún cuando se oculte, se ahogue o no llegue a ser verbal, transpira a través de las insinuaciones, las amenazas, las ironías y lo que se silencia: por eso se puede convertir en un generador de incertidumbre y angustia.

El agresor niega la existencia del conflicto y con ello paraliza a la víctima, pues sería absurdo que ésta se defendiera de algo que no existe.

El mismo hecho de negarse a nombrar lo que ocurre, es lo que perpetra la agresión y por encima de todo hay que impedir que el otro piense, comprenda o reaccione. A la víctima se le niega el derecho a ser oída, no interesa su versión de los hechos. Cuando los agresores hablan con sus víctimas adoptan una voz fría, insulsa y monocorde. Una voz sin tonalidad afectiva, que hiela e inquieta, y por la que se asoman, a través de las palabras más anodinas, el desprecio y la burla. Inmediatamente esa tonalidad fría genera miedo, las palabras no tienen tanta importancia, sino el tono que adquiere un dejo normal, tranquilo, casi sosegado. Las técnicas indirectas desestabilizan y hacen que el interlocutor tenga dudas sobre la realidad de lo que acaba de ocurrir.

El desprecio y la burla dominan la relación con el mundo exterior. El desprecio afecta a la persona, a lo que ésta piensa y hace, pero afecta también a todos los que se encuentran cerca de ella. Además, se pone en práctica el escarnio, que consiste en burlarse de todo y crea una atmósfera desagradable y hace que la comunicación siempre tenga un alto grado de desconfianza.

En la relación de acoso moral, la agresión pretende desquiciar a una persona y hacerla dudar de sus propios pensamientos y afectos. La víctima puede perder la noción de su propia identidad y no puede pensar, ni comprender.

El objetivo es negar su persona y paralizarla para que no pueda surgir un conflicto. Muy a menudo se utilizan mensajes paradójicos cuando se le hace notar al otro, tensión y hostilidad, pero sin que se diga nada en su contra.

También la descalificación, dice France (1998/1999) es una técnica importante en el acoso, que consiste en privar a alguien de todas sus cualidades, hay que decirle y repetírle que no vale nada hasta que se lo crea, a través de miradas

despreciativas, suspiros exagerados, insinuaciones, alusiones desestabilizadoras, observaciones desagradables, críticas indirectas que se ocultan detrás de la burla. Después se produce una situación de odio que violenta extremadamente, abundan los golpes bajos y las ofensas, así como las palabras que rebajan, que humillan y que convierten en insulto todo lo que pueda ser propio de la víctima.

La relación de dominio, es una relación de abuso de poder en la que el más fuerte somete al otro. Se establece un funcionamiento totalitario que se basa en el miedo, y que procura obtener una obediencia pasiva, en la cual la víctima debe actuar como se espera y debe pensar según las normas del más fuerte. En esta relación el objetivo es sencillamente dominar.

Las secuelas del acoso moral son: 1) la confusión, que genera tensión, estrés e incertidumbre; las personas que han sufrido acoso moral dicen que lo que da lugar a la angustia no son tanto las agresiones más claras como las situaciones en las que no tienen seguridad y confiesan sentirse aliviadas cuando los agresores se descubren;

2) la incredulidad, cuando la violencia que antes se ocultaba bajo el dominio aparece abierta, irrumpe un pensamiento y sentimiento, de no poder creer lo que se está viviendo, para lo cual no se está preparado;

3) el estrés, que es una reacción que produce tensión interior, el organismo reacciona adoptando un estado de alerta con posibles palpitaciones, sensaciones de opresión, de ahogo y de fatiga, trastornos de sueño, nerviosismo, irritabilidad, dolores de cabeza, trastornos digestivos, dolores abdominales y ansiedad;

4) el miedo, todas las personas que han sido víctimas reconocen haber tenido miedo en alguna fase, y permanecer en estado de alerta ante una posible agresión, porque las personas temen reacciones, tensiones o frialdad que pueda producirles mayor sufrimiento;

5) el aislamiento, se presenta a la hora de afrontar el acoso, las víctimas se sienten solas, la destrucción es indecible, dudan de sus propias percepciones y llegan a sospechar que están exagerando;

6) el choque emocional tiene lugar cuando las personas toman conciencia de la agresión, y llegan a sentirse desamparadas y heridas; la importancia del choque

se debe al efecto sorpresa y a la falta de preparación que puede producir el hundimiento de la víctima;

7) el desequilibrio se presenta cuando no existe un proceso de adaptación; el desequilibrio genera un estado de ansiedad, un estado depresivo y algunos trastornos psicossomáticos y;

8) la evolución, que se desarrolla cuando la víctima se ha separado de la relación de dominio, y tanto los recuerdos como los nuevos acontecimientos adoptan un nuevo sentido ligado a la experiencia vivida (Ibid. pp. 56-99).

El acoso moral, efectivamente, coloca a la víctima en una situación de sufrimiento y violencia infringida, aparentemente oculta, que produce un daño permanente, en este caso psicológico, y que como señala Amnistía Internacional (1995), entra en una modalidad de tortura cuando en situaciones de arresto o encarcelamiento, por mencionar algunas, una persona infringe intencionalmente a otra persona, penas o sufrimientos graves.

Refiriéndose a las víctimas de represión, Bermann (1994) menciona que quien cuenta su experiencia de tortura, lo hace de una manera despersonalizada automática, dispuesto básicamente a cumplir con una tarea política de denuncia; es decir, la víctima hace uso de lo racional político para no revivir situaciones traumáticas en alto grado. Necesita reprimir el recuerdo de su dolor, su impotencia, su pánico o desesperación; pero aunque reprima de día los recuerdos, surgen inevitablemente de noche, en sueños o pesadillas, o se manifiestan en diversas sintomatologías.

Sin embargo: también hay quien puede sobrevivir a la situación, sin delatar ni quebrarse con base en convicciones humanas y políticas.

Tras el motivo aparente de obtener información, se sabe hoy que el objetivo fundamental de la tortura es lo que Viñar (citado en Bermann, 1994, p.16) llama *la demolición*, el quiebre psicológico que conduzca a cambios en la conducta. Se busca poner en marcha en la persona mecanismos psicológicos para lograr su *demolición*, aniquilamiento o pérdida de la identidad con la privación sensorial, el

desamparo total, el dolor físico, la ambigüedad de la situación, lo atemporal. El cansancio extremo y el dolor físico hacen que se pierda el propio cuerpo. En este proceso dice Bermann (1994) se establecen tres etapas: la primera tiene como meta el aniquilamiento del individuo, la destrucción de sus valores y convicciones. La segunda desemboca en una experiencia límite de desorganización de la relación del sujeto consigo mismo y con el mundo, es la *demolición*. En la tercera etapa se da la resolución de esta experiencia y termina la crisis y se produce la organización de una conducta sustitutiva.

A su vez, el autor señala que existen mecanismos de protección psicológica en una experiencia represiva o de tortura. Uno es la disociación, que es un mecanismo de defensa que permite la separación de la situación traumática. Asimismo, el odio protege contra la confusión, mantiene la identidad y el sistema de valores de la persona. Y junto con el odio se alimenta la autoestima y se lucha contra la impotencia, al no renunciar a la comprensión política de la situación y al no olvidarse de la solidaridad.

La tortura implica un verdadero choque traumático que puede tener serias consecuencias psicológicas como la depresión, inestabilidad, dificultad para concentrarse, trastornos de memoria, insomnio, trastornos sexuales, sentimientos paranoides, etc. A nivel psicológico individual, Bettelheim (citado en Bermann, 1994, p.18) ha definido sus repercusiones como situación traumática límite: "cuando de pronto nos vemos lanzados a una serie de condiciones donde nuestros mecanismos de adaptación y valores ya no sirven y cuando algunos de ellos incluso pueden poner en peligro la vida que se les había encomendado proteger." Y dice que dichas repercusiones, dependerán de la vulnerabilidad de la persona, de su capacidad de resistencia, del daño psicológico que experimente, de su identidad social (determinada por las grandes categorías, organizaciones, grupos a los que el individuo pertenece) y su identidad individual (interacción familiar y social).

Por su parte, Flores (1983, pp.174-178), habla de las repercusiones de la represión a nivel de la participación política y dice que la condición de miedo que se genera cuando se experimenta el acto de represión, conlleva a tres tipos de expresiones emocionales o de efectos psicológicos en las personas sobre su participación; dice: "por un lado están los individuos que optan por evadirse de la situación a través de las drogas, el alcohol y la televisión, se marginan y dejan que el sistema camine como sea y que la estructura de poder haga lo que quiera. Por otro lado está la actitud de los que optan por no involucrarse en los movimientos de protesta para no ser eliminados; y el tercer efecto es el que se da cuando la situación de represión y violencia lleva a asumir una conciencia colectiva en la que puede percibirse que la única posibilidad de humanizarse está en la lucha popular que se enfrenta a la estructura de poder constituida".

La constitución emocional, señala Flores (1983), determina el comportamiento predominante en grandes grupos. Los sentimientos y estados de ánimo surgen de situaciones económicas y de sus intereses fundamentales: de aquí que la espontaneidad de los grupos comporte dos tipos de conductas: la depresión (sumisión ante la miseria y la ausencia de derechos y su habituación a un estado de opresión) y la protesta (indignación, revuelta).

Los procesos psíquicos que se observan cuando se pone en marcha la represión son; irrupción de actitudes agresivas contra objetos para ello establecidos, provoca una angustia masiva de represalia que incrementa todavía más la agresividad ya desatada por la represión y que se dirige auto-punitivamente, provocando reacciones agresivas de defensa, conformismo, temor, inseguridad, y egoísmo; además, el miedo constituye un elemento clave de la técnica represiva. Respecto al miedo, Mira y López (1944 pp.17-20), como médico y psiquiatra, identificó seis niveles o grados de la *emoción miedosa*, en cada uno de los cuales puede hacerse una descripción de los procesos psicológicos que se ponen en marcha cuando las personas experimentan el miedo:

1. Prudencia y retraimiento.- Observado exteriormente el sujeto aparece modesto, prudente y sin pretensiones. El individuo está ya bajo la influencia inhibitoria del miedo. Reacciona entonces evitando la situación que se aproxima, aunque introspectivamente, el sujeto no está todavía consciente de tener miedo.

2. Concentración y cautela. - En el segundo nivel el sujeto ya ha entrado en el campo de la situación de fobia, pero todavía controla sus reacciones. Sus movimientos evidencian una actitud cautelosa; subjetivamente la víctima está preocupada; concentra su atención e interés en los sucesos exteriores. Para el mundo externo todavía pretende, con éxito, hallarse en calma, ser confiado pero reservado.

3. Aprehensión y alarma. - Es el tercer nivel, la persona está objetivamente asustada; su actitud es de preocupación y desconfianza. Los movimientos excesivos hacen su aparición; la conciencia del sujeto se ve oprimida. Se observan fallas que disminuyen el control, al mismo tiempo que una tendencia a la extensión de las extremidades, con repentinos temblores. La ideación desaparece y el pensamiento pierde su claridad. El individuo experimenta una creciente sensación de desamparo e inestabilidad. A medida que el sujeto se convence de su ineficiencia, aumenta esa vivencia.

4. Ansiedad y angustia. - En el cuarto nivel, la conducta del individuo pierde su unidad funcional y su sentido; los moldes psicomotores se desorganizan. Se producen continuos movimientos, obtusos, algunos de los cuales son insistentemente repetidos. Se observan gestos estereotipados, movimientos disociados y acciones unilaterales, así como temblores y espasmos.

Subjetivamente, el sufrimiento alcanza su cumbre. El sujeto experimenta una desagradable sensación de pérdida del equilibrio y proclama que ya no puede controlarse. Aparece completamente disociado, la víctima puede negar que se está moviendo y asegurar que se halla completamente tranquila y obedeciendo órdenes, al mismo tiempo que comete actos sin sentido común.

5. Pánico. - Se observan movimientos de gran violencia, que no pueden ser reprimidos. La tempestad motriz final ha comenzado, algunas veces da origen a arrebatos y otras, causa catastróficos "reflejos" defenso-ofensivos. El sujeto puede empezar a correr, y será cuestión de suerte que lo haga hacia delante o hacia atrás. Subjetivamente, el estado de pánico es vivido como una pesadilla consistente en una peculiar e irregular sucesión de imágenes mentales oníricas, la mayor parte de las que se olvidan rápidamente, cuando la víctima se serena.

6. Terror. - Cuando se alcanza esta última fase del miedo, es imposible diferenciar sus aspectos objetivos y subjetivos. La inhibición ha alcanzado todos los niveles encefálicos y ha paralizado incluso las reacciones automáticas. El sujeto es tan inactivo como una piedra, se halla, en realidad "petrificado", o aparentemente muerto. Su palidez y falta de expresión revelan la completa ausencia de vida psicoemocional. Tal inactivación, puede incluso, hacerse permanente y llegar a la muerte. Cuando se recupera del estado de terror la víctima empieza por abrir sus ojos, aun cuando el cuerpo siga inmóvil. Otras veces el retorno a la normalidad es lento y persistente, largo tiempo, síntomas depresivos; el sujeto continúa apático, perezoso e indiferente a cuanto le rodea.

El miedo, señala Mira y López (1994) disminuye siempre si el sujeto se siente ayudado por la presencia de un grupo cercano y visible, si espera rescate, ayuda o venganza próxima, si se halla, o cree hallarse protegido contra un golpe directo, si conoce la localización del peligro y sabe como puede ser dañado por él, si está consciente de su propia fuerza, si sabe qué ha de hacer inmediatamente y después; y si confía en la eficacia de sus propias técnicas defensivas.

El miedo constituye un elemento central en la vivencia represiva. acerca de ello, Rascon (2001) menciona que al contrario de la convicción que moviliza, el miedo paraliza y crea grandes confusiones. Asegura que México en estos últimos tiempos es gobernado por el miedo, que suplantó la escasez de convicciones y que hoy es usado de manera perversa para transmitir pánico, con el objeto de

frenar, desorganizar, reprimir y fatalizar a la sociedad mexicana y llevarla a aceptar todo lo absurdo que se vive hoy en día.

Por otro lado, Hollander (2005, p.1) menciona que para el ejercicio del *terrorismo de estado*, es necesario poner en práctica la dominación ideológica; y que la dominación ideológica es lo que se internaliza como reglas de comportamiento en una sociedad. Cuando la represión se convierte en terrorismo los sujetos bajo dominación ideológica hacen un aprendizaje, y cada individuo aprende que, si siente y piensa de cierta manera, en cualquier momento puede ser víctima de la represión, entonces mejor no pensar y no sentir, mejor reprimir, negar, disociar pensamientos y sentimientos que podrían llegar a ser causa de caer preso, de ser asesinado, de desaparecer.

El estado de terrorismo significa que los que tienen la mayoría del poder se encuentran más amenazados y que, por lo tanto, están dispuestos a usar cualquier método para conservar el poder. La tortura, en realidad, funciona como un método de enseñanza, *de disciplina*, como diría Foucault, (citado en Hollander, 2005, p.1). La tortura no es para sacar información, ellos, los torturadores, ya tienen la información. La tortura es para comunicar a todos los demás lo que podría pasar si se desafía a los que ejercen la hegemonía del poder. Entonces mejor ir a trabajar, regresar a casa, no hablar demasiado, no tener demasiadas relaciones sociales, puesto que cualquier cosa podría ponernos en peligro. Así la vida de cada uno, en todo sentido, se achica.

La generación que crece bajo terrorismo internaliza esos temores y miedos de sus padres. Los torturados dice Hollander (2005) soportan la tortura de diferentes maneras, depende de sus experiencias tempranas, pues la tortura nos lleva a una situación muy infantil. Allí estamos indefensos. La tortura causa una crisis psíquica, la tortura vuelve locos o deshace psíquicamente a quienes la experimentan. Por ello, requiere ayuda porque es un trauma bastante profundo, ya que se trata de una demolición de la psiquis, destruye, además, la esperanza, el optimismo en el ser humano y la comunidad. La tortura genera la impunidad, la imposibilidad de pensar en términos sociales y de comunidad. una apertura

creciente a la ideología de la cultura de consumo con todos sus rasgos de individualismo, la cultura de consumo es un tipo de terrorismo e implica un dominio sin fin; los mensajes de esta sociedad están llenos de violencia, de individualismo y de disolución de valores.

Finalmente, dice Hollander (2005, p.2) que para la recuperación es necesario llevar a cabo otro discurso, mantener una actitud crítica, adherirse a los grupos que luchan a favor de los derechos humanos; porque para luchar contra el terrorismo hay que enfrentarse al terrorismo.

La cárcel: psicología del cautiverio

La represión política, señala Aguad (1983, p.172), se nutre de una acumulación de hechos de "*crónica roja*" que ocurren; la cárcel es una de las tantas consecuencias de la represión, que intenta alejar de la participación política a la persona en cuestión, intenta apartarla de sus ideales y de sus metas para conseguirlo.

La reclusión exige resistir de forma permanente la confrontación en un ambiente obligado a la intimidación, a la soledad y al sometimiento del detenido. El sistema carcelario crea un agujero, las medidas arbitrarias suprimen la presencia intermitente de los seres queridos promoviendo el aniquilamiento del preso, el asesinato de su alma. Desaparecidos los seres queridos o transformados en seres pasivos, dice Aguad (1983), el preso sufre el resquebrajamiento de su inmensidad, algo de muy adentro se seca y se paraliza; falta el alimento de la intimidad en la que se reconoce como viviente.

La prisión busca que el preso de *alta peligrosidad* se vea aniquilado en el mundo exterior; puesto que el mundo exterior no existe para él, él tampoco existe para el mundo.

Cuando a una persona se le detiene, el procedimiento sigue casi siempre la misma rutina; intimidación, amagos de fusilamiento. Desde un comienzo se le dice: "tú estas muerto", el próximo eres tú" (Idem).

El cuerpo con el que podría decir soy alguien, "este es mi cuerpo", es violentado diariamente. El procedimiento de revisiones es minucioso y se lleva a cabo en todas las partes del cuerpo, produciendo la consiguiente humillación. El testimonio de un prisionero muestra que con ello se busca la degradación del cuerpo: *"Ya no es el dolor físico de la tortura; eso pasó. Ahora es el dolor psíquico de la humillación. El cuerpo violentado en todos sus registros; los golpes, el hambre, el frío, el silencio, el ruido rítmico, desesperante, producido por el guardia sobre la reja"* (versos de un preso, citado en Aguad, 1983, pp.172-173).

Con respecto al sometimiento del cuerpo, Cario (1989, p.97), menciona que en las cárceles se aplica frecuentemente el llamado cacheo, que es una práctica común durante la detención que puede tener lugar en cualquier momento; el día de ingreso, antes de entrar en la celda, antes y después de una visita, de un permiso de salida. Incluso puede ordenarse de manera imprevista. Ello permite a la Administración Penitenciaria ejercer sobre el preso un control tanto físico como psíquico. Obsesionada por la evasión y la introducción de sustancias u objetos prohibidos, la prisión perpetua gestos vejatorios demasiado a menudo inoportunos.

Hay una posibilidad de reencuentro con lo perdido, dice Aguad (1983, p.174), que son los compañeros de prisión, pero esto no se le escapa al régimen. Los compañeros son, entonces un murmullo; en los escasos recreos, una mirada que cambia de lugar rápidamente: "La luz de los ojos no encuentra otros ojos, ni la palabra vida que enciende y renueva".

El preso tiene ante sí esa presencia que le dice: "Tu no eres nada". ¿Cómo hacer para mantener vivo el deseo de ser alguien?; en esa soledad eterna, en ese tiempo infinito, tiene que reconstruir el espacio perdido y recuperar con los recuerdos la posibilidad de hablar para adentro, con las voces del alma y limitar de ese modo el tiempo. La vida biológica del preso le pertenece al sistema. Es claro que su finalidad no se detiene ahí, sino que apunta a una apropiación de su ser y, con eso a su destrucción psíquica (ibid, pp.171-172).

Baltard L. en 1829, (citado en Foucault, 1975/2002, p.238), decía que las prisiones son *instituciones completas y austeras*, que funcionan como un aparato disciplinario exhaustivo. Esto es en varios sentidos; la cárcel debe ocuparse de todos los aspectos del individuo, de su educación física, de su aptitud para el trabajo, de su conducta cotidiana, de su actitud moral y de sus disposiciones; su acción sobre el individuo debe ser ininterrumpida, da un poder casi total sobre los detenidos y; tiene sus mecanismos internos de represión y de castigo: es en sí una disciplina despótica.

En la prisión, el gobierno puede disponer de la libertad de la persona y del tiempo del detenido; puede regular el tiempo de vigilia y de sueño, de la actividad y del reposo, el número y la duración de las comidas, la calidad y la ración de los alimentos, la cualidad y el producto de trabajo, el tiempo de la oración, el uso de la palabra, y hasta del pensamiento; una educación que, en los simples y breves trayectos del comedor al taller, del taller a la celda, regula los movimientos del cuerpo e incluso en los momentos de reposo determina el empleo del tiempo, esa educación, en sí misma, entra en posesión del hombre entero, de todas las facultades físicas y morales que hay en él y del tiempo en que él mismo está inserto.

El aislamiento del penado respecto del mundo exterior, es una pena que no solo es individual, sino individualizante; así, el aislamiento de los detenidos también es el de los unos respecto a los otros, y sobre todo, el aislamiento de los condenados garantiza que se puede ejercer sobre ellos, con el máximo de intensidad, un poder que no será contrarrestado por ninguna otra influencia y la soledad será la condición primera de la sumisión total (Foucault, 1975/2002, pp. 238-240).

La prisión se ha constituido en el exterior del aparato judicial, cuando se elaboraron, a través de todo el cuerpo social, los procedimientos para repartir a los individuos, fijarlos y distribuirlos espacialmente, clasificarlos, obtener de ellos el máximo de tiempo y el máximo de fuerzas, educar su cuerpo, codificar su comportamiento continuo, mantenerlos en una visibilidad sin lagunas, formar en torno de ellos todo un aparato de observación, de registro y de anotaciones,

constituir sobre ellos un saber que se acumula y se centraliza, para volver a los individuos dóciles y útiles: es decir, la prisión se vuelve un aparato de transformar individuos (Idem).

Desde el punto de vista psicológico existen aspectos del cautiverio que consiguen afectar directamente a los individuos en prisión. Elizabeth Kubler (citado en Azaola y Yacamán, 1996, pp.46-47), en su libro *On Death and Dying*, identifica cinco etapas por las que atraviesa una persona que se enfrenta a la muerte y, precisamente éstas etapas, señalan Azaola y Yacamán (1996), parecen ser análogas al proceso de cautiverio.

En la primera etapa se presenta la incredulidad producida por el choque emocional; la segunda, se caracteriza por la agresividad, las personas se preguntan por qué son ellas las que padecen esa suerte cuando hay tantos otros que cometen peores crímenes; la manipulación caracteriza la tercera etapa y en ella se hacen intentos por conseguir la libertad, ya sea apelando a la religión o presionando a los familiares; casi todas las personas, sobre todo las mujeres, entran a la cuarta etapa, la de la depresión, su mayor problema es el sentimiento abrumador de culpabilidad; la quinta etapa es la de aceptación. ésta no se presenta por lo general, los prisioneros recorren más de una vez las cuatro primeras etapas; cuando están en el reclusorio, cuando se les niega la apelación, cuando no se les reduce la sentencia y cuando llegan a la penitenciaría.

Los presos expresan coraje y se rebelan cuando se percatan de que están en la cárcel y de que la institución controla sus vidas.

Watson (1978/1982) señala que la captura en sí misma crea un ambiente de estrechez, padeciendo incomodidades físicas y una rutina muy aburrida. siempre se está envuelto en la incertidumbre hacia el futuro y teniendo que obedecer la posición superior de los captores. Después vienen el interrogatorio y la posible tortura, en donde ésta relación de captor-cautivo se agudiza cuando se utilizan técnicas especiales, unas físicas, otras psicológicas, para tratar de arrancar

información de importancia crucial, pero sobre todo conseguir el aniquilamiento psíquico del preso.

El funcionamiento de las prisiones depende en gran medida de las metas que éstas traten de alcanzar. Domínguez (1982, pp.101-109). en sus investigaciones psicológicas en las instituciones de custodia, señala que la cárcel permite que el interno sea rechazado y, en el peor de los casos, sea perseguido por la comunidad a la que un día perteneció. Señala que la prisión no sólo aísla al interno y su vigilante de la comunidad, sino que también aísla a la comunidad de lo que ocurre dentro de la institución. Además, la ausencia de suficientes actividades planeadas y la imposición del aislamiento por la situación de custodia, determinan efectos notables en el comportamiento del interno.

Conjuntamente, dice Domínguez (1982), un componente que ha caracterizado la vida dentro de las prisiones, al cual se le ha llamado "sobrepoblación". implica amenazas a un aspecto muy importante de la convivencia humana, esto es, la intimidad. La intimidad cumple un requisito que favorece que cierto tipo de comportamiento humano se manifieste determinando cambios favorables para el individuo, el ejemplo más característico de una actividad humana que requiere de intimidad, son las relaciones sexuales, las pláticas con los familiares y los hijos. En este sentido, la ausencia de intimidad y/o presencia de sobrepoblación, puede considerarse como aquella situación donde un solo espacio físico - temporal es el contexto en el cual se realizan varias actividades como la evacuación, limpieza, sala de lectura, lavandería, bodega, cocina, etc., produciendo efectos y cambios psicológicos propios de la vida en prisión, como en la autoestima del interno, el estrés, el miedo, los patrones de actividad, y las relaciones interpersonales, por nombrar algunos.

Por su parte Azzolini (1999). señala que quienes ingresan a la prisión experimentan desde el primer momento la vulnerabilidad, y poco a poco deben habituarse a la humillación. Para las autoridades penitenciarias, una persona tiene buen comportamiento, si aún cuando se le falte al respeto con gritos, despotismo,

golpes, humillaciones, no se subleva; la única actitud que merece reconocimiento en prisión es la sumisión.

Finalmente, Biurrun (1993) explica que la cárcel es un problema de salud individual, física y mental, y de salud pública, que constituye un objeto irreparable y constitutivo de nuestro sistema de interrelación social. Desde la patología como desde la comunicación, hay un hecho que atrae la atención de la prisión; la incongruencia.

La cárcel, señala Biurrun (1993), es invisibilizada por la rutina y por su alejamiento de las ciudades; es un destino siempre abierto a cada ciudadano pero éste se verá inducido a negarlo vehementemente por lo que a sí mismo se refiere. Tal parece que se vive la cárcel como ciertas manifestaciones: "con censura de su expresión, con malestar, con proyección hacia el exterior. La banalización, la ironía, el silencio, caracterizan, entre otros recursos, el tratamiento que se le atribuye; igualmente, la ambivalencia, la externalización, la hostilidad, componen la posición subjetiva más frecuente ante la cárcel."

Uno de los objetivos prioritarios del sistema penitenciario es la "reeducación" de los individuos confiados a su tutela; sin embargo, la prisión es un lugar de reclusión, de castigo y de marginación, así, la cárcel como sistema, constituye el mejor exponente del fracaso del sistema educativo y, en definitiva, de la sociedad en general (Vega y García, 1989).

Los centros penitenciarios en la Ciudad de México

Azzolini (1999) menciona que los ocho centros de reclusión de carácter penal que existen en el Distrito Federal, se encuentran cada vez más deteriorados por la falta de mantenimiento suficiente y el paso de los años.

Uno de los problemas apremiantes en el Reclusorio Preventivo Varonil Norte es la suspensión del suministro de agua en los dormitorios durante la mayor parte del día y a noche, lo que provoca una falta de higiene considerable.

Así, la restricción de la libertad física implica la restricción de otros derechos. La falta de condiciones mínimas de vida digna como son la comida, una cama y agua necesaria para beber y para aseo personal, son situaciones que se presentan con frecuencias en las cárceles capitalinas.

El deterioro físico del reclusorio, se suma al espacio insuficiente, lo que provoca el hacinamiento y la falta de privacidad para los presos; esta condición aumenta en el reclusorio varonil debido a la sobrepoblación. No obstante, a menudo se piensa que, siendo pocas mujeres, no puede haber sobrepoblación, lo que no se toma en cuenta es que se les coloca en espacios más pequeños, marginales y mal acondicionados. Asimismo que, siendo pocas, las internas a veces permanecen reclusas día y noche en una sola habitación.

El sistema penitenciario se rige fundamentalmente por un modelo masculino, en el que la norma se dicta y se desprende a partir de los hombres, siendo la mujer una especie de apéndice que se agrega a dicho modelo. Para corroborarlo, basta mirar el diseño arquitectónico de las prisiones, la distribución de sus espacios, así como las normas, los reglamentos, los discursos, y los manuales que explican su funcionamiento. La excusa que se esgrime es que las mujeres sólo representan el 4% de la población penitenciaria. De ello resulta, que las mujeres encarceladas sean, en su mayoría, víctimas de una triple discriminación: la que se deriva de su propia condición de mujeres, la que les impone su situación de prisioneras y la que es común a todos los grupos pobres y desposeídos del país (Azaola y Yacamán, 1996).

La corrupción y la falta de formación adecuada del personal de seguridad y custodia favorecen el clima de inseguridad que impera en las cárceles metropolitanas.

Se ha comprobado que el procedimiento de revisión que se practica a las internas no cumple con la normatividad legal aplicable y, en algunos casos, el personal encargado de esta tarea viola las condiciones éticas y profesionales. Las

revisiones médicas deberían aplicarse por personal médico femenino, bajo estrictas condiciones de higiene y en privado, lo cual sucede escasamente.

Las personas que son detenidas y sometidas a interrogatorios, a menudo son objeto de violencia extrema, por los agentes de las procuradurías de justicia o por las personas encargadas de la custodia en las cárceles a donde son llevadas.

Miguel Sarre (citado en Azaola y Yacamán, 1996, p.44) señala que la averiguación previa administrativa constituye en México el escenario más frecuente de violaciones graves a los derechos humanos, de manera especial al llevarse a cabo con detenidos cuando, para investigar, el Ministerio Público mantiene al acusado en sus propias celdas, conocidas como separos.

A esto hay que agregar que, en el caso de mujeres, se multiplica el riesgo de ser sexualmente agredidas para obtener su confesión. Además, las mujeres representan un sector abandonado por sus familias; después del primer año presas sienten cómo su familia las olvida y el mundo de afuera les parece cada vez más lejano. El coraje de las mujeres se expresa mediante una necesidad de control, de sentir que pueden manejar lo que les pasa y cuando les pasa.

Azaola y Yacamán (1996) mencionan que otras formas de violencia que se aplican en las cárceles para mantener el control son, el abuso verbal, las amenazas, la supresión del afecto o de los recursos económicos. El control se manifiesta en formas diversas, y una de ellas es la violencia que ejercen los cuerpos policíacos, innumerables testimonios dan cuenta de abusos, malos tratos, amenazas, insultos, violaciones o tortura que fueron inflingidas en el momento de la detención y posterior a ella.

Finalmente, esta violencia, como hemos visto anteriormente, produce daños físicos y morales incalculables y tiene severas consecuencias en todos los aspectos de la vida humana.

La experiencia del movimiento estudiantil 1999-2000 de la UNAM

Con el surgimiento de los movimientos populares, los movimientos indígenas y ejidatarios, los movimientos estudiantiles y hasta las guerrillas, en México se ha experimentado la represión política a lo largo de la historia.

Recientemente observamos la represión al movimiento estudiantil de 1999-2000 de la UNAM, en la que el gobierno federal conducido por el ex presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, recurre a la Policía Federal Preventiva (PFP) para dar por terminado el conflicto universitario que sostuvieron miles de estudiantes a favor de la educación pública y gratuita, y que había generado un huelga universitaria de aproximadamente un año de duración.

El Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez (2000), oportunamente señaló que la incursión de la Policía Federal Preventiva en las instalaciones universitarias representa uno de los medios que conlleva a innumerables peligros para el respeto de los derechos humanos, ya que la solución violenta de los conflictos sociales y políticos, exponen a través de los aparatos represivos, la vulnerabilidad e indefensión de las personas.

En su momento, el Centro Pro. también menciona que los hechos ocurridos el 1º y 6 de febrero de 2000 no se presentan como una excepción en la realidad histórica, sino que la intervención de la PFP en el conflicto universitario de la UNAM se debe analizar como la etapa terminal de una estrategia global, dirigida por las autoridades universitarias y las autoridades gubernamentales para golpear política y materialmente al Consejo General de Huelga. Y agrega, que analizando los intereses, tácticas y estrategias que le subyacen a todas las incursiones violentas en la UNAM por parte de efectivos porriles y parapoliciales, los fracasos en las mesas de negociación y la campaña inquisitoria en contra de los líderes e integrantes de las diferentes corrientes del CGH, todo ello forma parte de una estrategia ensayada en otros tiempos y otras latitudes (como en América Latina en los años setentas) en contra de los "comunistas, rojillos o subversivos."

Esta estrategia se describe básicamente en dos momentos como lo son, la criminalización de la disidencia y la represión legalizada. señala: "fue instituida como una estrategia de lucha en la época de la guerra fría y de las dictaduras militares en América Latina (obviamente que en esos contextos la represión era más explícita y brutal), que combinaban acciones psicológicas y publicitarias con acciones de tipo militar y corte paramilitar."

Asimismo, el Centro Miguel Agustín Pro Juárez (2000) realizó trabajo de campo y, el martes 1º de febrero de 2000, visitantes de derechos humanos, efectuaron labores de observación en instalaciones de la Procuraduría General de la República en Azcapotzalco, ante la detención de 248 personas, arrestadas por la PFP en las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria No. 3, "Justo Sierra". Producto de dicha visita, el Centro Agustín Pro (2000, p.13-15), reportó golpes y amenazas consideradas como tratos crueles e inhumanos al momento de ser trasladados; según información proporcionada por la PGR, los estudiantes fueron detenidos en flagrante delito, sin embargo, nunca se les dio a conocer en que consistía el delito, propiciando la incertidumbre en los detenidos; y a pesar de haberseles proporcionado un abogado defensor, en el exterior de las instalaciones se encontraban padres de familia acompañados de abogados particulares, a los cuales no se les permitió el acceso inmediato antes de que los estudiantes rindieran su declaración.

Posteriormente, personal médico y psicológico del Centro Pro, ingresó al Reclusorio Preventivo Norte varonil y femenil, donde se encontraban reclusos los y las estudiantes involucradas en el movimiento estudiantil, y las observaciones antes mencionadas fueron corroboradas y ampliadas por las víctimas que fueron objeto de actos propiamente violatorios de las garantías individuales y los derechos humanos como son detención ilegal y arbitraria, intimidación, omisión de información al inculcado y sus familiares, fabricación de delitos, malos tratos, amenazas, incomunicación, robo, lesiones, interrogatorio ilegal, alimentos dañinos para la salud, presión psicológica, presión para declarar, amenazas de muerte, amenaza de violación y desnudo forzado.

Finalmente, el Centro reportó que entre los estudiantes se padecía una epidemia de infección bacteriana en vías respiratorias, depresión reactiva, alteraciones del apetito con pérdida de peso, alteraciones de sueño y nerviosismo.

Y concluye diciendo que "la mayoría de los estudiantes externo su preocupación e indignación por la injusticia cometida contra ellos y la UNAM, están claros de su condición de presos políticos y aceptan con dignidad esta etapa represiva por su atrevimiento de oponerse al sistema."

El movimiento estudiantil de 1999-2000 representa un fenómeno social sumamente complejo. Dentro de esa complejidad es pertinente e ineludible abordar una pequeña parte de lo que fue y significó el conflicto universitario para los participantes.

La huelga estudiantil fue paralizada con la toma de las instalaciones universitarias, el encarcelamiento y la liberación de órdenes de aprehensión contra los estudiantes que formaban parte del Consejo General de Huelga. De esta manera, el golpe de la represión simboliza la vivencia extrema de una situación que atenta contra la integridad física y psicológica de las personas.

Esta tesis presenta una breve aportación al estudio de las experiencias subjetivas que nos permitan conocer los efectos psicosociales de la represión política; experiencias que son necesarias para la comprensión y el estudio de las subjetividades, de las personas que se constituyen y funcionan colectivamente, que se colocan a partir de la temporalidad de los hechos y reviven situaciones interpretando su propia experiencia y la de los otros. Con la hipótesis de que toda participación política es una experiencia que deja una huella psicológica que tiene que ver con mecanismos de inhibición, de toma de conciencia, de memoria, de reafirmar convicciones o de generar una crisis; de este modo se presentan los siguientes resultados, discusión y conclusiones.

CAPÍTULO III. MÉTODO

...Pero usted, señor juez, ustedes señores jueces que figuran como tales en el país, sentencian a este objeto judicial, a esta persona. pero no a su espíritu, no a su pensamiento. Contra ese espíritu y ese pensamiento, usted, señor juez, no puede nada; usted señor Presidente de la República. no puede nada ni lo podrá jamás...¹



Segundo bloque de estudiantes de la UNAM, liberado bajo reservas de ley
Marzo, 2000.

¹ En la audiencia a puerta cerrada para notificar las sentencias del proceso 272/68, a los presos políticos del movimiento estudiantil de 1968. En México 68: Juventud y revolución de José Revueltas p.282

Participantes

La elección de los participantes se realizó por medio de un muestreo de tipo *deliberado o crítico*; el cual consiste en elegir una muestra por los conocimientos previos de la población y sus elementos, y por la naturaleza de los objetivos de la investigación; en suma, a juicio del investigador y el propósito del estudio (Babbie, 2000, p. 174).

De quienes participaron en el movimiento estudiantil se eligió a un grupo de jóvenes que permanecieron encarcelados cerca de dos meses en el Reclusorio Preventivo Norte de la Ciudad de México.

Los arrestos ocurrieron a raíz de lo sucedido el 1º de febrero de 2000 en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 "Justo Sierra" de la UNAM.

La selección de participantes fue a través del conocimiento previo de nombres, teléfonos y planteles escolares de los alumnos que estuvieron presos hace cinco años. Se intentó que los sujetos pertenecieran a distintas escuelas.

Las conversaciones se realizaron de forma voluntaria con diez mujeres y diez hombres, todos ellos mayores de edad; que en 1999 se hallaban inscritos en distintos planteles y que todavía de forma directa o indirecta mantienen relación con la Universidad Nacional.

Por ética profesional se utilizan nombres ficticios para todos los participantes, preservando su derecho a la confidencialidad y privacidad.

Instrumentos

Las entrevistas se realizaron utilizando una guía de contenidos generales (*vid. apéndice*) para concentrar la narración de las personas en tres momentos importantes:

1) Anterior al reclusorio: que se refiere a la experiencia emocional durante la huelga.

2) La detención y el reclusorio: que se presentan como los momentos más significativos de la entrevista por su contenido emocional. Se refiere al testimonio del enfrentamiento en la Preparatoria 3, el arresto y el ingreso al reclusorio. En suma, al hecho represivo.

3) Posterior al reclusorio; que se refiere a la libertad bajo caución y el regreso a la Universidad. Se menciona como la etapa posthuelga.

Se ocupó una grabadora de mano y veinte cintas de audio / 120 minutos.

Otro instrumento importante fue el programa de ordenador ATLAS/ti. Análisis cualitativo de datos textuales. ATLAS/ti es una herramienta informativa cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo de grandes volúmenes de datos textuales. Sin que esto represente automatizar el proceso de estudio, sino simplemente facilitar la categorización y el análisis, para la interpretación (Muñoz, 2003).

Definiciones conceptuales

Subjetividad- Cualidad de lo que existe para el sujeto, para la conciencia del que lo experimenta.

Es un carácter esencial de los procesos psíquicos, que solo por el sujeto son conocidos directamente (Dorsch, citado en Guinsberg, 2000).

Subjetividad y procesos sociales- Incidencia de las formas culturales de cada momento histórico sobre las características psíquicas de los sujetos.

Se trata de ver las características subjetivas concretas que produce cada forma cultural concreta: en este momento el llamado modelo neoliberal y con todas las experiencias pasadas, actuales y futuras (Guinsberg, 2000).

Subjetividad social- Entendiéndola en dos sentidos; la primera comprendiendo la relación ser humano – cultura, por lo que toda subjetividad humana es social; pero

también buscando la comprensión de los procesos por los cuales se constituyen los modelos sociales en diferentes campos: locales, regionales, nacionales, profesionales, religiosos, etc., puntos de partida para distintos intentos de categorización, sin olvidar la personalidad (Idem).

Experiencia- Se entiende por experiencia la integración de los fenómenos psíquicos de un individuo en un momento dado o durante cierto periodo.

Es el conocimiento vivido, gozado o sufrido adquirido mediante las pruebas que suministran los propios sentidos (Warren, 1934/1993, p.129).

Emoción- Según Plutchick (1987), se puede definir una emoción como una reacción corporal producida por un estímulo y que sigue un patrón de destrucción, reproducción, incorporación, orientación, protección, reintegración, rechazo o exploración, o alguna combinación de ellos.

A su vez, James y Cannon (citados en Plutchik, 1987, p.129) coinciden en que la emoción es un sentimiento subjetivo.

Bauman y Pérez (1994) definen varios componentes que atribuyen a las emociones, entre ellos están; apreciaciones cognitivas de la situación (apreciaciones de una situación como amenazadora e incontrolable), estados sentimentales subjetivos (tensión psíquica), alteraciones fisiológicas (aumento de las palpitaciones), tendencias motivacionales (deseos de escapar de la situación), y comportamiento expresivo (expresión de angustia en el rostro y conducta instrumental, por ejemplo, la huida).

La emoción (Warren, 1934/1993, p.106) es una tendencia a actuar y se activa con frecuencia por alguna de nuestras impresiones grabadas en el cerebro, o por medio de los pensamientos cognoscitivos, lo que provoca un determinado estado fisiológico en el cuerpo humano.

Según Heller (1979/1993) los afectos pueden aparecer en sus formas de expresión total cuando estamos en compañía o en medio de una muchedumbre, debido a su naturaleza contagiosa.

Miedo- Heller (1979/1993, p.102-103), dice que el miedo es uno de los afectos más expresivos, y que la expresión de miedo es característica de la especie en general, pero lo que suscita el sentimiento (estímulo) viene siempre dado socialmente.

La formación de miedo tiene dos fuentes; la experiencia personal y la experiencia social adquirida mediante la comunicación.

Este conocimiento previo (experiencia social) juega un papel mucho mayor que en ningún otro caso.

El afecto miedo, señala Heller (1979/1993), puede ser provocado no sólo por un objeto del que se sabe que es peligroso sino también por objeto desconocido, precisamente porque somos incapaces de situarlo cognoscitivamente, porque somos incapaces de identificarlo.

Se entiende por miedo (Warren, 1934/1993, p.106) una actitud emotiva caracterizada por sensaciones desagradables y por la idea de que puede ocurrir un mal en el futuro.

El miedo es acompañado por una actividad del sistema nervioso simpático con varios tipos de reacciones motoras, como temblor, encogimiento, huida y ataques convulsivos.

Se caracteriza por las sensaciones de ansiedad, desconfianza, fobia, temor, nerviosismo, inquietud, terror, preocupación, aprehensión, remordimiento, sospecha, pavor y pánico.

La sangre va a los músculos esqueléticos, en especial a los de las piernas, para facilitar la huida. El organismo se pone en un estado de alerta general y la atención se fija en la amenaza cercana.

Ira- Heller (1979/1993, p.116) menciona que la ira es un *sentimiento orientativo de contacto*, porque su función social es primariamente la orientación.

Nos orienta en la elección de las personas cuya proximidad o contacto pueden ser buenos para nuestra personalidad, y también a la persona o personas que debemos evitar. Su fuente es la experiencia, el sistema de objetivación y los conocimientos.

Se entiende por ira (Bauman y Pérez, 1994) un grupo definido de reacciones habitualmente caracterizadas por enojo, furia, resentimiento, hostilidad, animadversión, indignación, irritabilidad, violencia y odio. Reacciones acompañadas con frecuencia por una descarga en el sistema nervioso autónomo.

Alegría y tristeza- En la práctica es difícil experimentar los afectos de alegría y tristeza (Heller, 1979/1993, p. 107-108) en su forma pura; la mayor parte de las veces, sobre esos afectos se levantan emociones de gozo y pena.

Sin duda, el grito y la risa guardan cierta relación con las expresiones de afectos en general. Esas formas de expresión son universales y se hallan en toda cultura. Tienen una función comunicativa y son contagiosas; a pesar del hecho de que pueden ser reprimidas, tienen algo de compulsivo. Sin embargo; no todo grito o risa es expresión de afecto, pueden expresar las emociones cognoscitivo situacionales más diversas.

Se entiende por tristeza (Warren, 1934/1993. p.366) una actitud afectiva caracterizada por un tono sentimental desagradable y que se expresa por suspiros, lágrimas y por la pasividad y disminución tónica de los músculos voluntarios. El descenso de energía tiene como objetivo contribuir a adaptarse a una pérdida significativa.

La tristeza se caracteriza por reacciones como aflicción, autocompasión, melancolía, desaliento, desesperanza, pena, duelo, soledad, depresión y nostalgia.

La **alegría** (Warren, 1934/1993, p.9) un sentimiento o actitud emotiva caracterizada por un tono sensorial agradable y relacionado con sucesos o experiencias en las que el organismo está mejor preparado para encarar cualquier tarea en un estado de descanso general. Aumenta la actividad de los centros cerebrales que inhiben los sentimientos negativos y pensamientos inquietantes.

La alegría se caracteriza por sensaciones de felicidad, disfrute, alivio, deleite, dicha, diversión, estremecimiento, éxtasis, gratificación, orgullo y satisfacción.

Amor- El amor es un *sentimiento orientativo de contacto* (Heller, 1979/1993, p. 116-117) y es afirmativo respecto a otra persona como personalidad, es decir, es un sentimiento afirmativo respecto del ser de esa persona.

El amor es un sentimiento regulado y guiado por prescripciones sociales. Cuanto más compleja es una sociedad, menores o más difusas son las prescripciones sobre el amor.

Se entiende por amor (Warren, 1934/1993, p.12) un sentimiento de adhesión hacia alguna persona y que presenta una gran variedad de manifestaciones psicológicas y fisiológicas.

Se trata del opuesto fisiológico al estado de "lucha o huye" que comparten la ira y el miedo.

Las reacciones parasimpáticas generan un estado de calma y satisfacción que facilita la cooperación

El amor se caracteriza por sentimientos de aceptación, adoración, afinidad, amabilidad, caridad, confianza, devoción, dedicación y gentileza.

Procedimiento

Los sujetos se eligieron de una lista de personas de distintas facultades y escuelas, en su mayoría de la Universidad Nacional Autónoma de México; asegurando así la pluralidad de experiencias.

Además se obtuvieron dos entrevistas con alumnos que se hallan estudiando en la Universidad Autónoma Metropolitana y en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, y que en su momento, también fueron arrestados en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3.

El contacto con los sujetos se hizo a través de llamadas telefónicas en las cuales se les explicó el objetivo y el procedimiento de la entrevista y se les solicitó que participaran voluntariamente.

Una vez aceptada la entrevista se pidió autorización para recurrir a la grabadora de mano.

Finalmente se acordó el lugar de encuentro; algunas personas decidieron que fuera en Ciudad Universitaria y otras más en sus espacios de trabajo.

Las conversaciones siempre fueron de forma individual y voluntaria, cuidando de manera permanente la sensibilidad y empatía con los entrevistados y; se utilizó la guía de entrevista que permitió cubrir una lista de áreas generales.

El tiempo empleado para cada conversación fue de noventa minutos aproximadamente, y a los participantes se les pidió su nombre, su fecha de nacimiento o edad y su filiación escolar tanto en el año de 1999 como la actual (*Vid. Apéndice*).

Las entrevistas se realizaron en un periodo de seis meses aproximadamente, del mes de diciembre de 2003 a mayo de 2004.

Una vez obtenidos los relatos en audio se inició la transcripción a un ordenador. Las transcripciones fueron realizadas cada vez que se concluía una entrevista evitando la acumulación y desorden de los datos.

Procedimiento con ATLAS/ti

El programa ATLAS/ti, Muñoz (2003) permitió ordenar los datos y elaborar categorías de análisis.

Como primer paso se prepararon los documentos de texto o *datos brutos* para que pudieran ser leídos y anexados al programa (Documentos primarios).

Como segundo paso se asignaron los documentos a la pantalla de ATLAS/ti y se determinó un título para cada *Unidad hermenéutica*.

Las *Unidades hermenéuticas* funcionan como contenedor de todos los elementos de análisis: los documentos primarios, las citas o fragmentos de texto, los códigos, las anotaciones, las familias y los *networks* o representaciones gráficas.

Se trabajó con dos *Unidades Hermenéuticas*, una para las mujeres y otra para los hombres.

Una vez asignados los documentos en ATLAS/ti se identificaron aquellos fragmentos de texto que tienen algún significado para el análisis. Con ello se realizó la primera reducción de datos creando *citas* y posteriormente creando *códigos*.

Los *códigos* representan la unidad básica de análisis y requieren de un trabajo conceptual previo que permite la creación de categorías de análisis.

Los *códigos primarios* para la investigación, representan las emociones principales de MIEDO, TRISTEZA, ALEGRÍA, IRA y AMOR. Y los *códigos secundarios* son todas aquellas emociones mencionadas por los entrevistados y que son agrupadas en los *códigos primarios* como puede ser: el enojo que pertenece al *código primario* IRA.

La codificación implica la asignación de los códigos a los fragmentos de texto que se seleccionaron.

Para confiabilizar la sistematización fue necesaria la participación de un segundo investigador que asignara de igual forma los códigos.

Se crearon *anotaciones* que sirven para organizar las notas, las hipótesis de trabajo, los objetivos, las conclusiones, etc.

Finalmente se crearon *familias* de códigos y citas para el análisis conceptual.

La ventaja de ATLAS/ti es que cada uno de sus elementos permite la creación de comentarios que funcionan para organizar los datos biográficos de los participantes, las citas y referencias bibliográficas que nos permiten ir haciendo conexiones en la investigación o las propias ideas que se van generando en el proceso.

Con base en los resultados obtenidos con ATLAS/ti, la información teórica y los testimonios de estudiantes se realizó el análisis, la interpretación y las conclusiones.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

*(...) escuchamos el sonido de las botas, la marcha hacia las instalaciones, en ese momento como un sube y baja las emociones hicieron presa de los que estábamos ahí: e intentamos desesperadamente tapar la entrada, la puerta, el candado, hacer una valla más grande (...) para que no entraran (...) lo que hicimos fue congregarnos, juntamos, tomamos de los brazos hombres y mujeres para protegernos, hacer un círculo donde todos estuviéramos enlazados fuertemente; y escuchamos entonces, el cómo se dio la apertura de esa puerta, de ese candado, escuchamos el golpeteo de una herramienta que rompía las cadenas, y empezamos a ver como se abrían las puertas y (...) la gran valla de escombros y materiales escolares, se caía, y entraba la Policía Federal Preventiva, totalmente armada, algo así como robots (...) nos rodeaban (...) fue un momento de mucha desesperación de hombres y mujeres, yo recuerdo el llanto, gritos y lágrimas de las y los compañeros que estábamos ahí (...)*¹



Estudiantes detenidas en el Reclusorio Norte

Estudiantes del CGH arrestados por la PFP



¹ Fragmento de una entrevista realizada por la autora de la tesis, el 13 de enero de 2004, a un estudiante de la Facultad de Psicología que participó en el movimiento estudiantil de 1999-2000 de la UNAM

Los participantes en el movimiento estudiantil describen sus vivencias desde el estallido de la huelga hasta su culminación con la entrada de la Policía Federal Preventiva a la UNAM.

Narran paso a paso su sentir en situaciones adversas que les provocaron tristeza, miedo e incluso terror; conjuntamente, explican como se apropian de la vivencia colectiva a través del aprendizaje, el sentido de la solidaridad y el compañerismo. Las experiencias de los estudiantes nos han permitido conocer como se vive subjetivamente el impacto de la represión y la reclusión.

Los participantes

Mariana, 27 años

Mariana es pasante de psicología. Narra que el movimiento estudiantil fue su primera participación política, y que a raíz de ello, se formó una conciencia social, que le permite ahora participar en nuevos proyectos de tipo comunitario.

Antes de que se estallara, ella se encontraba haciendo su servicio social en un laboratorio de la Facultad de Psicología; y a partir de su participación abierta, fue despedida de dicho proyecto, lo que la llevó a comprometerse aún más con el movimiento y la defensa de la educación pública.

En su relato menciona el apoyo de su familia y comenta que fue fundamental en su proceso personal y en el momento en que se encuentra detenida, aunque el aspecto familiar era lo que a ella la tenía más triste.

Cuando sale del reclusorio, cuenta que vivió épocas difíciles, que eran tiempos de seguir recordando, de mucho vacío. Sin embargo, ahora se siente muy afortunada de haber sido parte del movimiento estudiantil, ya que la huelga produjo un gran cambio en su vida haciéndola sentir más fuerte y capaz de realizar todo lo que se proponga.

Elsa, 23 años

Elsa es estudiante de la Escuela Nacional Preparatoria No. 6 "Antonio Caso". Participó activamente en la huelga, y explica que el movimiento estudiantil fue su

primera experiencia política. la cual representó un cambio radical en su vida, desde los conflictos familiares que se originaron en casa hasta la construcción de un hogar dentro de las instalaciones universitarias.

En su narración describe el momento en que es detenida por elementos de la Policía de Seguridad Pública del Distrito Federal, lo que produjo que su proceso fuera diferente al de sus compañeros.

Narra la experiencia de arresto como traumática, presa del miedo cuando sus captores la amenazaban con desaparecerla en cualquier momento.

Paola, 25 años

Paola estudia en la Universidad Autónoma Metropolitana. Cuando se integró al movimiento estudiantil, ya participaba en colectivos juveniles como estudiante de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Ella comenta que la detuvieron en la Preparatoria 3; y dice que durante su detención y reclusión, su sentir siempre fue de enojo y coraje hacia sus captores, lo que la mantuvo de cierto modo con mucha fortaleza para resistir el encarcelamiento.

Sandra, 23 años

Durante el movimiento fue estudiante del CCH Oriente, ahora se encuentra terminando sus estudios de derecho en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

Ella ingresó al movimiento porque cree que las cuotas en la UNAM son injustas. La huelga representó su primera experiencia política; y comenta que al salir del reclusorio no pudo reintegrarse de inmediato a la vida académica debido a la violación de sus derechos universitarios.

Irma, 23 años

Irma participó por primera vez en el movimiento estudiantil de 1999. Se encontraba estudiando en la Escuela Nacional Preparatoria No. 9. actualmente estudia derecho.

Irma menciona que la experiencia de represión fue sumamente dolorosa y que a la fecha, no ha podido recuperarse del todo, sin embargo; insistió mucho en que el apoyo de sus compañeras le ayudó a permanecer con mucha fortaleza y dignidad el tiempo que estuvo en la cárcel.

Carla, 24 años

Carla es estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras.

Cuenta que posterior a la huelga vivió una etapa de mucha depresión, pero que ahora se encuentra bien, después de un proceso de reencuentro y de toma de decisiones personales importantes.

Alicia, 23 años

Estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras. La Preparatoria 9 funcionó como su hogar durante nueve meses, ahí vivió el proceso de huelga.

El movimiento estudiantil fue su primera experiencia política. Alicia narra que para ella, fue un golpe muy fuerte al salir del reclusorio y ver que ya no había huelga; por lo que deja la escuela por un año.

Al presente, menciona que el reclusorio ya es una etapa superada.

Andrea, 23 años

Andrea comenta que en el CCH Sur la huelga fue asombrosa. Todos podían participar en todo, ahí no había los conflictos que se presenciaban en otras escuelas. Y dice que al salir del reclusorio, ya no era alumna del CCH, ahora estaba inscrita en la Facultad de Ciencias. Su trámite de pase automático fue hecho por alguien más.

Dejó de estudiar por algún tiempo, mientras lograba sobreponerse a "*ese vacío tan grande que se siente cuando te arrancan algo*".

Y finaliza diciendo: "*Ahora hago un recuento y siento que tengo muchas lagunas mentales... mi vida y la de casi todos los que están cerca de mí es un antes y después de la huelga.*"

Miriam, 23 años

Miriam estuvo en la huelga en el CCH Azcapotzalco. Hoy en día sigue estudiando en la Universidad Autónoma Metropolitana. Anterior al movimiento del CGH, ya había participado en otras luchas estudiantiles. Y expresa: *"Me parece muy importante, cuando las autoridades dicen; siento que la Universidad ya no es la misma desde esa huelga. las autoridades no pueden negarlo. Me da mucho gusto que a la gente le haya quedado algo, a la gente que estuvo en la huelga para bien o para mal"*.

Mónica, 27 años

Mónica es estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, antes de pertenecer al CGH, había participado en otros movimientos universitarios: *"De pronto tu ves a un montón de mujeres hermosas en esa huelga, que se paraban todas greñudas y sin pintar. todas mugrosas... pero es entenderte como ser humano desde otro punto de vista completamente diferente y veías a las chavas más fresas, de hace años. ahora las ves de rastas y andan bien aliviadas. su vida cambió completamente al desprenderse de todos esos prejuicios que la sociedad te está imponiendo. Yo creo que también estuvo presente el sentido de la solidaridad, en la huelga a pesar de todas las broncas, sí había un sentido mínimo de solidaridad que se te queda en tu vida cotidiana."*

Emiliano, 27 años

Emiliano es estudiante de la Facultad de Psicología. Recuerda que decidió integrarse al movimiento aunque sabía que iba a cambiar su vida. sabía que iba a ser algo totalmente nuevo y novedoso; ahí aprendió a vivir en colectivo: *"Simplemente no sé si nos escogió la vida, o nosotros decidimos estar ahí, yo no me arrepiento y lo volvería a hacer mil veces... es algo que cambió mi vida"*.

En cuanto a la posthuelga Emiliano lo define así: *"cuando salimos del reclusorio, en la Universidad ya no había huelga. regresamos a la "normalidad" imperante."*

Lo que nos pasó en la huelga es que durante nueve meses nos aislamos del mundo, "del mundo real", y nos metimos en nuestra burbuja, y cuando salimos esa burbuja ya no existía".

Luis, 26 años

Luis pertenece a la Facultad de Psicología. La huelga fue una experiencia completamente nueva para él y dice que dicha experiencia ha significado un suceso en el cual pudo aprender muchísimas cosas, acerca de la situación de su universidad, en el contexto del país y sobre todo la importancia de la educación pública como un derecho de todos los jóvenes.

Julián, 24 años

Julián estudia en la Facultad de Derecho. Dice que él y sus compañeros tuvieron conversaciones sobre la posible represión y que unos a otros se decían que había que ser conscientes de los riesgos que se tienen estando en el movimiento, todo lo demás, expresa: *"mientras no maten a alguien nos sale barato y estando en el tambo, pues nos salió barato, estamos aquí ¿no?"*.

Javier, 27 años

Participó en la huelga cuando estaba en CCH Sur, ahora estudia en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Cuando habla del reclutorio lo narra como un golpe muy fuerte. Y expresa: *"todos son procesos, que apenas estás descansando de uno, cuando te dicen vas al Reclutorio Norte... ¡es que ya nos van a llevar al Reclutorio Norte! el golpe ¿no?, ahí está el pinche golpe... como asimilar ¡voy a la cárcel, no!"*

Ignacio, 26 años

Ignacio ahora es abogado por la ENEP Aragón. Cuando terminó la huelga, logró ganar un espacio de oposición en el Consejo Universitario y dice que eso le ayudó mucho en su proceso personal, ya que era demostrar que los activistas seguían teniendo el apoyo de la comunidad.

Él dice que el reclusorio fue una experiencia represiva muy fuerte: *“también piensas en tu familia, ella también está sufriendo, y lo que menos quieres es que también sufra tu familia. empiezas a pensar en el movimiento y dices: ¡que poca madre, tenemos la razón, y aún así nos apagan, más de diez meses para darnos cárcel! El sentimiento revolucionario no lo apagan, pero sí sientes una represión física, que te hace silencioso en tus protestas”*.

Julio, 27 años

Julio es estudiante de la Facultad de Economía y el movimiento estudiantil fue su primera participación política. Dice que la experiencia que a él más lo marcó, fue cuando tuvo la oportunidad de ir a Chiapas durante la huelga y conocer a los compañeros zapatistas: *“...me dan una muestra de dignidad que yo nunca había visto. me absorbe totalmente su movimiento, no puedes decirle que no a algo tan digno...en ese momento me di cuenta del compromiso que tenía”*.

Juan, 23 años

Juan estuvo en el CCH Oriente durante la huelga, actualmente no ha podido incorporarse a la escuela y comenta que para él, el reclusorio fue un golpe demasiado duro: *“...algo que sí perdí en el reclusorio o después de la huelga fueron las ganas de hacer todo, ya no tenía ganas de hacer nada, nada, nada, nada, perdí las ganas de protestar, de hablar, de platicar. de hacer todo lo que aprendí en la huelga y lo que hacía antes. lo perdí completo ¿no?, al grado de, incluso, pues dejar de existir... pues ya el pinche madrazo después de la huelga fue así como que. no sé, no lo puedo decir con palabras tal vez. pero pues al menos para mí fue algo bien culero. algo que yo creo que en otro lado no me hubiera afectado tanto.*

Todas las cosas que llegué a aprender pues como que se convirtieron así en un arma de dos filos. que en vez de ayudarme pues me perjudicó, y me sigue perjudicando hasta la fecha. porque hicieron sentirme así, que no tengo razón, que no tengo razón en lo que pienso. en lo que digo. Como que sí me dieron un pinche pisotón muy duro”.

Alonso, 27 años

Es estudiante de la Universidad Autónoma Metropolitana. Antes había participado en apoyo a las comunidades zapatistas.

Explica que su participación en el movimiento era a través de sus amigos que estudiaban en la UNAM, pero no le eran indiferentes las demandas del pliego petitorio, por eso cuando sucedió el enfrentamiento en la prepa 3, no dudó en apoyar al CGH.

Expresa: *"...cuando salgo del reclusorio para mí también, así como que fue una etapa o un ciclo nuevo de mi vida. El hecho de que yo saliera del reclusorio me posibilitó el trabajo aquí... es un trabajo en donde yo estoy súper feliz; y por un lado esta eso, y por otro, también está la relación que tuve con mis amigos, con mi familia; relación quizá más cercana..."*

Alejandro, 26 años

Fue estudiante del CCH Vallejo, ahí vivió la huelga. Menciona que precisamente de ese CCH son los porros del 3 de marzo; por lo que frecuentemente tuvieron enfrentamientos con ellos durante el movimiento.

Sobre la cárcel recordó el apoyo, que no esperaba de parte de sus padres: *"... mis padres fueron militares, ya salieron, ya no están trabajando ahí, pero; como que yo no pensé que me fueran a apoyar. siempre me decían: salte de ese rollo, te van a matar, te van a hacer algo. te van a meter a la cárcel, salte de ese rollo; la experiencia del 68. porque ellos estaban trabajando en esos años en la milicia ...y resulta que cuando estoy en el reclusorio pues van y me visitan mis dos padres, me llevan comida. incluso hasta dinero... y pues que chido, tampoco me lo esperaba de ellos. como que tienen otra mentalidad, del régimen y esas cosas, una educación militar..."*

Saúl, 23 años

Saúl comenta que se integró al movimiento estudiantil hasta el mes de septiembre, antes no era aún estudiante y cuando se quedó en el CCH Sur decidió ir a la

UNAM, integrarse a la huelga. Menciona que muchos de sus amigos de barrio estaban participando en el movimiento, y por una cuestión de identidad quiso pertenecer al CGH.

Resultados

Los participantes narran su historia de participación en el movimiento, mencionando que la huelga estudiantil les cambió la vida, modificando esquemas y rutinas desde el núcleo familiar para insertarse en una convivencia colectiva, que les condujo a experimentar un cambio personal importante. Así lo describe una estudiante:

Elsa: "... emocionalmente fue un cambio así, como que súper radical en mi vida, porque de estar todo el tiempo en mi casa y casi no salir, pase a vivir en la escuela, tuve problemas con mi madre por lo mismo, hubo muchos cambios personales o de vida personal también dentro del movimiento y fue una etapa como de maduración golpe tras golpe y de crecimiento personal... a mi me corrieron tres veces de mi casa durante el movimiento, como que el que mi mamá entendiera que yo era una persona independiente y que podía tomar mis decisiones fue súper difícil, incluso después de salir del reclusorio fue un acoplo súper difícil, eso es lo que pasaba en mi casa... yo tome la decisión de la primera vez que me dejaron entrar a la escuela yo me iba a ir a vivir a la escuela porque necesitaba estar ahí todo el tiempo, iba cada semana, no más bien cada tercer día por ropa limpia..."

Las mujeres fueron menos accesibles que los hombres para facilitar las entrevistas, cuando se acordaron los encuentros con cinco de ellas pospusieron la cita en más de una ocasión.

Sin embargo, se observó que en sus relatos se mostraron mucho más expresivas y hablaron de sus emociones con facilidad, mientras los hombres omitían detalles acerca de sus sentimientos y su estado anímico en la vivencia, no obstante en varios momentos de la entrevista se hizo énfasis para que ampliaran su relato.

Lo dicho se muestra en los siguientes fragmentos:

Entrevistador: "¿Tu cómo viviste esta parte de la PGR, cómo te sentías?"

Carla: "Insegura (...) realmente en la PGR yo sí me sentí muy, muy insegura, yo ya quería que me llevaran al reclusorio o a donde me fueran a llevar; realmente en el servicio médico de la PGR sí hubo; el médico que estaba ahí sí se pasó de lanza con muchas y lo digo porque en mi caso sí se pasó de lanza el maldito, la cuestión de que sí no te quieres desvestir pues ni pedo, pero el obligarte, el desvestirte frente a personas extrañas, frente a judiciales (...) fue muy desesperante (...) realmente sí fue algo muy molesto, a mí me molestó mucho y realmente sí quería ya mi traslado a donde fuera."

Entrevistador: "¿Tu cómo viviste esta parte de la PGR, cómo te sentías?"

Julián: "Pues ya, nos formaron en las putas líneas y lo mismo (...) yo tengo adelante a tal, hombres y mujeres; y el pedo fue, yo me acuerdo del güey que esta adelante, del güey que está atrás, por si pasa algo ¿no?; ¿que siéntense que la chingada, que al rato se les va a proveer algo, si quieren ir al baño, de uno por uno!, porque empezaron unas compañeras de ¡quiero ir al baño!, si no mal recuerdo creo que nosotros también, uno por uno, uno por uno."

Entrevistador: "¿Tu cómo viviste esta parte de la PGR, cómo te sentías?"

Alicia: "La verdad es que a partir de ahí recuerdo que fue una noche bastante larga, fría como nunca y digamos que totalmente desconcertados de que era lo que nos iba a pasar. Digamos que a partir de la detención yo asumí mucho, de lo que viniera y pues ni modo. Y así lo asumí ¿no?, ahora siento que fue hasta como defensa. Que toca desnudarse (...) nos denudamos (...) Vaya, es como una política, pero en verdad yo me sentía furiosa, enojadísima y como que mi enojo hacía que estuviera así toda trabada, ya más bien ni decía nada; pero sí recuerdo una noche muy fría (...) faltaba muchísima gente, entonces; en ese momento a mí me aterrorizó, yo no sabía que no se había llevado a todos, sí cupiste en el camión, pues ya, si no te podías ir. Eso fue algo en que la verdad a mí me tenía muy preocupada, el que yo veía bien poquitos, yo decía; falta Juan Pérez y falta el otro. En realidad así recuerdo esa noche y con mucho frío y me acuerdo que el frío era insoportable."

Entrevistador: "¿Tu cómo viviste esta parte de la PGR, cómo te sentías?"

Alejandro: "Pues, llegamos a la PGR y es una PGR muy grande, porque caben camiones ahí adentro ¿no?, entonces; meten a los camiones, nos sacan, y pues resulta que están un chingo de judiciales ahí adentro, hombres y mujeres, e incluso; la oficinista, la secretaria

(...) que estaba ahí traía una metralleta, todos con metralletas como si fuéramos unos terroristas, como si fuéramos unos asesinos, o sea; hombres y mujeres con metralletas esperándonos (...)"

Asimismo, las expresiones corporales como el llanto y los gritos son expresados y permitidos por las mujeres de forma natural, ellas dijeron haber llorado en varias ocasiones cuando se sentían desesperadas, en estado depresivo o cuando sus familiares acudían a las visitas autorizadas tanto en la Procuraduría General de la República como en el Reclusorio Norte.

Sin embargo, algunos hombres relatan haber aguantado las ganas de llorar o simplemente no haber llorado durante el arresto y la estancia en la cárcel, como una forma de mostrar fortaleza ante sus compañeros y familiares:

Mariana: "(...) entra mi papá bien plantado y entonces; yo también no quería ni llorar porque decía, no hay que demostrar que tengo miedo ni nada, más bien para que ellos estén seguros; entonces, entra mi papá, lo veo y no me aguante, empiezo a llorar e igual mi papá, como que se le salen unas lágrimas (...)"

Paola: "(...) ese día que yo llamé a mi casa y escuché a mi mamá, fue muy culero, y si me puse a llorar, yo no pude llorar en el reclusorio, o sea, no llore cuando nos llevaron, cuando nos agarraron, no había yo llorado, hasta después del día veintitantos que oí a mi mamá en mi casa y pues me puse a llorar y si esa vez lloré toda la noche (...)"

Emiliano: "(...) fue tal nuestro impacto que no pudimos decir nada, le agarre la mano, se la apreté y le dije; tranquilo estoy bien, voy a salir de esta también (...) él se puso a llorar, yo si me moría de ganas de llorar, pero yo sabía que si yo lloraba él que se iba a derrumbar, iba a ser él ¿no? (...) yo sabía que él tenía que verme fuerte (...) y yo no lloré, aunque ahora me dan ganas (...)"

Javier: "(...) en el momento del autobús hay un cierto temor reprimido, unas ciertas lágrimas ahogadas, para darnos valor y decirle a los compas; no, no hay pedo, no hay bronca, todo va a estar bien (...) no lloré, porque las otras compañeras; tenía una compañera al lado, ella iba en el CCH, no tenía un zapato, tenía la camisa desgarrada (...) así como que llorar junto con ella, pues creí que no era el momento (...)"

Julián: "(...) aparte cuando vas como hombre mal pedo ¿no?, pero no te puedes poner de histérica, no te puedes poner a gritar ¿no?, vas con tu pareja, entonces, así como que te calmas a ti y también a tu pareja (...)"

La contención del llanto en los varones es un dato relacionado con la cultura; Heller (1979/1993) ha mencionado que el adulto suele guardar esos afectos "para sus adentros", y en la niñez es cuando aparecen en su forma más pura.

Por otro lado, como parte de la entrevista, se les pidió a los participantes que identificaran los hechos que fueron emocionalmente más fuertes en su experiencia de participación en el movimiento estudiantil, y en general se mencionó un grupo de sucesos identificados como violentos e impactantes a nivel psicológico. Los eventos que se vivieron significativos y recurrentes son:

1) La novedad de una experiencia de participación política, en la cual se experimenta la incertidumbre, el miedo y la alegría. Algunos estudiantes relataron:

Emiliano: "yo cuando decidí entrar sabía que iba a cambiar mi vida, que iba a ser algo totalmente nuevo, algo novedoso, aunque no estaba muy consciente de cuanto".

Andrea: "Fue una experiencia sobre todo de sentirme viva, de mi participación, de sentir las cosas que hacíamos y que funcionaban. Fue mi primera actividad política y me cambió la vida."

2) Lo que Alicia llamó como *psicología de la manipulación*; que surge cuando se difunden una serie de rumores y amenazas, que violentan y generan un desgaste emocional muy fuerte en la colectividad.

Estas amenazas, dice ella, no solo se difundían por parte de provocadores externos, sino también, por parte de provocadores internos en el mismo movimiento estudiantil:

Alicia: "...fue una psicología de mucha manipulación hacia nosotros, colectivamente, y hubo un grupo en específico en mi prepa que manipuló mucho emocionalmente a la colectividad. Yo siento que fue muy marcado. la fobia de que no sabíamos en que momento iban a llegar los porros y nos iban a madrear o a petardear. Cosa que sí hacían, que constantemente hacían."

Mónica: "(...) le decíamos que ya lo dejara y el tipo se nos ponía muy violento, nos decía que si nos poníamos del lado de la policía, que si habíamos ido a chillar que mejor nos hubiéramos quedado en nuestra casa, cosas muy violentas... él era especialmente violento, decía: ¡vamos a matarlos!... Yo estaba verdaderamente agobiada, no podía creer lo que estaba ocurriendo... una cosa es la provocación en la que sí caímos... pero jamás te esperas que ocurran cosas así y más porque había gente verdaderamente muy mal."

3) Los secuestros a integrantes del movimiento estudiantil durante la huelga, que se mencionan en el capítulo uno. Un estudiante menciona algunos antecedentes:

Luis: "Ya habíamos tenido la experiencia en diferentes momentos, de las golpizas, intimidaciones de gente ajena a la Universidad, de policías que estaban al tanto de las actividades de nosotros y que nos hostigaban de cierta forma".

4) La toma violenta de la Escuela Nacional Preparatoria No. 9 "Pedro de Alba", por parte del grupo de choque *Movimiento Universitario de Renovadora Orientación* (MURO), el 25 de octubre de 1999.

5) Otro suceso que mencionaron los entrevistados, fue el enfrentamiento con elementos de la policía capitalina, ocurrido el 4 de agosto de 1999 en la sede alterna de la Facultad de Derecho, en Av. las Águilas, y ciento diez estudiantes huelguistas fueron detenidos.

6) El enfrentamiento del 14 de octubre de 1999 con la policía capitalina, cuando los estudiantes bloqueaban el Periférico a la altura de Televisa, y los hermanos Alejandra y Argel Pineda resultan fuertemente golpeados.

7) También señalaron como un suceso impactante: la manifestación ocurrida el 5 de noviembre de 1999 cuando el Consejo General de Huelga marcha nuevamente por Periférico, y el Gobierno del Distrito Federal despliega a miles de policías para custodiar a los estudiantes.

8) Señalan, el primer ingreso de estudiantes al Reclusorio Norte, a raíz de una manifestación en la Embajada de los Estados Unidos, el 11 de diciembre de 1999, un día después de firmar los primeros acuerdos entre las autoridades universitarias y el CGH.

9) El mes de enero de 2000, lo identifican como uno de los más violentos; ya que se originan confrontaciones entre estudiantes huelguistas y no huelguistas en Ciudad Universitaria y escuelas periféricas de la UNAM.

10) El enfrentamiento en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 "Justo Sierra", es un evento que marca a todos los entrevistados, puesto que fueron encarcelados a partir de este hecho.

11) El arresto en la Procuraduría General de la República y la experiencia en prisión en el Reclusorio Preventivo Norte y el Consejo Tutelar para Menores.

12) La entrada de la Policía Federal Preventiva a la UNAM y la conclusión de la huelga universitaria. Esta experiencia, la señalan como "*muy dolorosa*", al encontrarse presos y presenciar el arresto de otros estudiantes por televisión.

13) Revivir la experiencia a través del aprendizaje y el crecimiento personal, reconociendo que el movimiento estudiantil fue un acontecimiento trascendental en sus vidas.

De esta primera parte de resultados se puede afirmar que lo que viven y recuerdan los participantes, a través del discurso social, son las experiencias de represión en el movimiento estudiantil de 1999-2000, por encima de los períodos políticos trascendentes para la solución del conflicto universitario.

Cómo se vive el arresto por la Policía Federal Preventiva y la etapa de la reclusión

Todos los estudiantes entrevistados estuvieron en el enfrentamiento de la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 el 1º de febrero de 2000, y ahí fueron detenidos por la Policía Federal Preventiva.

Dicho enfrentamiento, es un evento que narran como una experiencia que les produjo confusión y conflicto emocional e incluso se habla poco de ello, omitiendo detalles propios de la golpiza.

En su discurso, los estudiantes usan la disociación como mecanismo de defensa, separándose así de la vivencia.

Una estudiante lo narra de esta forma:

Miriam: "... la gente del CGH entra, o entramos todos a la Prepa y estos tipos se salen por la parte de atrás de la Prepa, por un agujero; todos los porros, toda la gente que era joven sale por ahí y solo quedan los trabajadores... Hay una respuesta un poco; no quisiera decir violenta, como muy de decir; ¡bueno estos!, ¡hay! Bueno finalmente se entra, se ve a ésta gente y al fin y al cabo se le apaña, al fin y al cabo se le apaña. Entonces es cuando ellos nos dicen que los dejemos ir y es cuando llegan más escuelas... inclusive eso ya hasta lo habían televisado y decían que había sucedido un enfrentamiento en Prepa 3 con gente del CGH y pues habían heridos, y bueno la Prepa ya estaba; en ese momento ya habían elementos de la policía y que bueno se iba a proceder."

Además, mencionaron una serie de reacciones cuando se encontraban en el momento de su detención: como la pérdida en la noción del tiempo, sentirse en

choque emocional. sentir desesperación ante la situación, sentirse tenso. miedoso y bloqueado para actuar.

Otros participantes lo describen así:

Irma: "La PFP se empezó a acercar más, entonces ahí sí me desesperé, ahí sí me quedé bloqueada, pensé en mi mamá, mi familia... pensé en qué nos iba a pasar. Ahí ya estaba totalmente desesperada, ya cuando venían hacia nosotros. me sentía totalmente desesperada".

Luis: "...la Policía Federal Preventiva, totalmente armada, algo así como robots, fuertemente armados y nos rodeaban... fue un momento de mucha desesperación de hombres y mujeres, yo recuerdo el llanto, gritos y lágrimas de las y los compañeros que estábamos ahí. Yo creo que todo eso lo recuerdo en un pequeño fragmento de tiempo, siento que hubo una pérdida en mi percepción del tiempo, cambió, se modificó..."

Cabe mencionar que sentirse en choque emocional puede producir el hundimiento de una persona. debido a la falta de preparación ante una situación y el efecto sorpresa; y tiene lugar cuando las personas toman conciencia de la agresión, y llegan a sentirse desamparadas y heridas.

Lo que atañe a la detención y encarcelamiento de los estudiantes, expresan que haber sido víctimas de actos violatorios que ponen en riesgo la integridad psíquica y física de la persona. Los eventos más mencionados fueron la intimidación, las amenazas, los insultos y las burlas por parte de los policías y custodios.

Algunos entrevistados lo señalaron así:

Ignacio: "...nos hacen un estudio físico... ahí fue cuando empecé a sentir la presión por parte de los custodios... nos hicieron que nos pusiéramos en cuclillas y que pegáramos la cabeza a la pared... yo recibí una patada horrible y con sus botas me quemaron la pantorrilla... y me decía: haber, ahora sí grita hijo de la chingada... te sientes vulnerable... pues aquí nadie te escucha, nadie te oye.

Irma: "A mí me pasaron con un médico para ver si tenía golpes... solo se estaba riendo... después muy agresivo. ¡desnúdate, date la vuelta!, esas risas que hacen que te incomodes, que te sientas mal... fue traumante, me quedé bloqueada".

Este y otros relatos, fueron relacionados con reacciones propias ante los hechos represivos; y en las entrevistas se identifican con el nombre de subcódigos. A su vez se tomaron las emociones expresadas como sentimientos de la vivencia con el nombre de códigos, estos son el miedo, la tristeza, la alegría, la ira y el amor.

La siguiente tabla muestra todos los subcódigos encontrados en las entrevistas de los participantes, agrupados en códigos.

CÓDIGOS Y SUBCÓDIGOS
MIEDO- asustado, angustiado, aterrado, aturdido, confundido, desconfiado, desesperado, estremecido, impactado, inseguro, intimidado, manipulado, nervioso, preocupado, tembloroso, tenso, vulnerable. Encontrarse en estado de alerta, bajo amenazas y con incertidumbre sobre su situación.
TRISTEZA- violentado, rechazado, maltratado, insultado, humillado, degradado, excluido, olvidado, hacinado e invadido en relación a la privacidad, desmoralizado, desolado, desubicado, distanciado, enfermo, extraño, harto, incómodo, indiferente y nostálgico. Reacciones de llanto, sufrimiento, ensimismamiento, aislamiento, apatía, cansancio, culpabilidad, decaimiento, decepción, depresión, desagrado, desánimo, descontrol, desesperación, desgaste, desvanecimiento, dolor, evasión, frustración e impotencia.
ALEGRÍA- afortunado, aliviado, animado, controlado, confiado, despreocupado, dichoso, emocionado, feliz, ganoso, grato, gustoso, ilusionado, incluido, orgulloso, paciente, satisfecho, seguro, tolerante, tranquilo, solidario, fortalecido, apoyado y unido.
IRA- agresivo, alterado, enojado, furioso, hostil, irritado, salvaje, violento, visceral, con odio, con rabia y con coraje.
AMOR- afectuoso, agradecido, amistoso, apoyado, enamorado y querido.

El miedo, fue el afecto más mencionado y se expresa principalmente a partir del arresto por parte de la Policía Federal Preventiva.

La incertidumbre también aparece como un elemento recurrente en el relato, ante la falta de seguridad y claridad en una situación; y el sentimiento de incertidumbre está muy relacionado con la sensación de tener miedo o sentirse asustado, ya que lo incierto produce desconfianza.

Por ejemplo, encontrarse en una situación jurídica totalmente incierta, ante la omisión de información.

Los participantes además mencionan la intimidación y vulnerabilidad como componentes importantes durante la detención por elementos de la policía:

Julio: "La Policía Federal Preventiva hizo un círculo alrededor de nosotros, se empezaron a acercar... un amedrentamiento militar, hay que recordar que no son policías, son soldados vestidos de gris, saben usar las herramientas de intimidación, se van acercando... tienen sus toletes, tienen escudos, todo su uniforme de represión".

Asimismo, el sentimiento afectivo de tristeza fue asociado con el llanto, la depresión y lo desagradable que puede parecer una situación en la que constantemente se violenta a la persona, con insultos, vejaciones y amenazas.

Del mismo modo, el sentimiento de alegría fue relacionado con la fuerza personal, el apoyo social, la unidad y la solidaridad entre compañeros.

Los participantes mencionan que el apoyo social demostrado en marchas, mítines, cartas, etc., resultó fundamental para soportar la reclusión, ya que de esta forma no se sentían solos.

El amor no se encontró significativo, y en cambio se hizo alusión al sentimiento orientativo de ira cuando los participantes dicen haber experimentado coraje y enojo, debido a la arbitrariedad de los policías.

Una estudiante lo narra:

Alicia: “Yo creo que sí se experimentaba una depresión muy colectiva, yo siento que en mi vida no había experimentado odio, y es una sensación que aún conservo, sentí un gran odio, un gran coraje, fue un coraje hacia alguien que desde su oficina había maquinado todo”.

A continuación se presenta la tabla de los códigos más frecuentes encontrados en las entrevistas de mujeres y hombres, mostrando que todos los participantes coincidieron en su vivencia afectiva.

CÓDIGOS DE MAYOR FRECUENCIA

CÓDIGOS	MUJERES	HOMBRES
MIEDO	Incertidumbre, impactado, intimidado, desesperado y asustado.	Incertidumbre, impactado, intimidado y confundido
TRISTEZA	Depresión, desagrado, llorar y violentado.	Depresión y desagrado.
ALEGRÍA	Fortalecido, apoyado, unido y tranquilo.	Fortalecido, apoyado y unido.
IRA	Coraje	Coraje y enojado.

Tabla 1. Códigos frecuentes en el discurso

De la misma forma, se observó que en sus narraciones las mujeres codificaron más alto en tristeza y los hombres en miedo, sin embargo, los estados emocionales expresados en su conjunto, aparecen de forma similar en todos los entrevistados.

La siguiente tabla muestra los datos:

PUNTAJES EN CATEGORÍAS

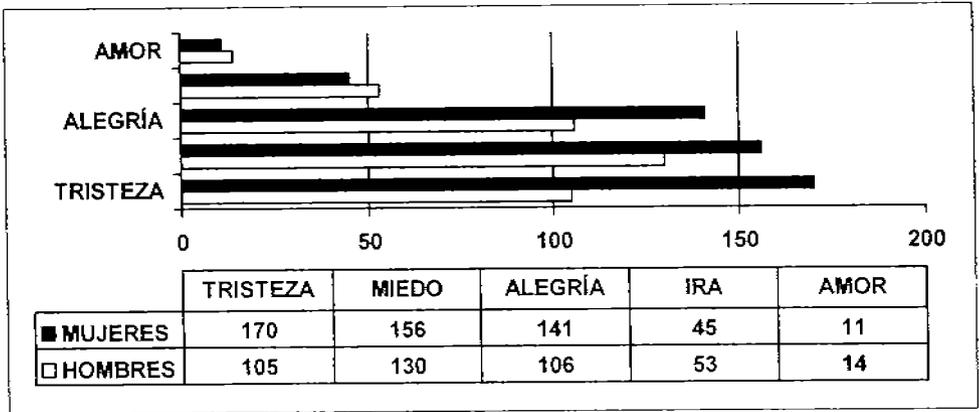


Tabla 2. Comparación de puntaje de códigos entre el grupo de mujeres y hombres.

Comparación de unidades hermenéuticas: mujeres y hombres

En la tabla de códigos arrojada por Atlas/ti, las mujeres obtuvieron 1263 codificaciones y los hombres 1003. Cabe mencionar, que el tiempo empleado en las veinte entrevistas fue equivalente.

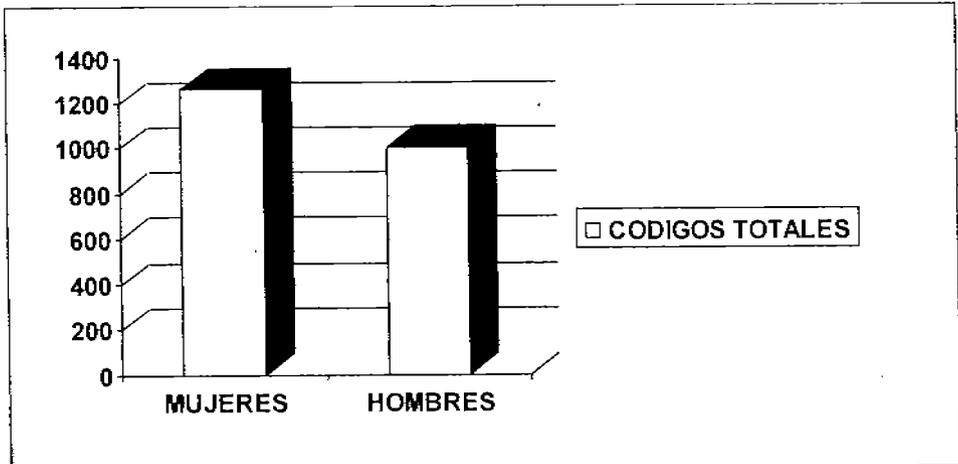


Tabla 3. Datos de ATLAS/ti- Comparación del total de códigos entre mujeres y hombres.

Que las mujeres hayan sido más expresivas en sus relatos, se atribuye al grado de confianza que podrían haber sentido con la entrevistadora, ya que todas las mujeres se conocían de tiempo anterior.

Por otro lado, se atribuye también a que los hombres culturalmente son menos expresivos que las mujeres, en cuanto a sus vivencias emocionales.

Dinámica carcelaria

Los participantes señalaron haber vivido el cautiverio como una etapa en la que se produce un estado psicológico de demolición o resquebrajamiento emocional, ante una situación en la que el individuo se encuentra aislado y bajo el control de la institución, que se encarga de regular todos los ciclos vitales del ser humano, como ejemplo, esta la vigilancia en la calidad y ración de los alimentos, y los tiempos de actividad y reposo.

A su vez, los hombres mencionaron sus experiencias relacionadas con la dinámica que se vive en las prisiones y que dijeron haber experimentado como las más impresionantes a nivel emocional e ideológico. A diferencia de las mujeres, los hombres se refirieron a la etapa de agresividad, lo que explican que les funcionó como una forma de descarga de energía acumulada y como una salida a su tristeza y enojo, ante los hechos de represión.

Las prisiones varoniles suelen caracterizarse por una relación de dominación muy marcada por *la ley del más fuerte*, ya que cualquier forma de resistencia dentro de la cárcel pone en riesgo el control y la seguridad del penal.

Con ello se explica que los entrevistados hombres hayan mencionado que el miedo fue su principal sentimiento, ante el constante hostigamiento del personal de custodia, además de codificar más alto en dinámica carcelaria.

Mientras que las mujeres dijeron haber experimentado principalmente la tristeza, ya que en las cárceles femeniles, las mujeres suelen ser olvidadas; primero

porque el sistema penitenciario se rige fundamentalmente por un modelo masculino y segundo, porque las mujeres pocas veces organizan motines, rebeliones, huelgas de hambre, intentos de fuga o de tomar el poder por la vía de los hechos, sus formas de protesta por lo general no ponen en riesgo el control y la seguridad de la institución, lo que se traduce en condiciones igualmente deplorables, pero consideradas por la institución como menos importantes.

Sin embargo, en su conjunto, los estudiantes que se fueron encarcelados, comentan que conforme transcurría el tiempo de reclusión, lograron resistir dentro del penal a través de la creación de ligas sociales, en donde la solidaridad, la unión y el apoyo originaban fortaleza ante la situación, lo que los llevó a enfrentar agresiones constantes por parte de las autoridades del Reclusorio Norte, tanto femenil como varonil, al pugnar por mejores condiciones de vida dentro de la prisión para todas las internas.

En la siguiente tabla se muestra que las mujeres obtuvieron una codificación con frecuencia de 16 y los hombres con frecuencia de 45 menciones.

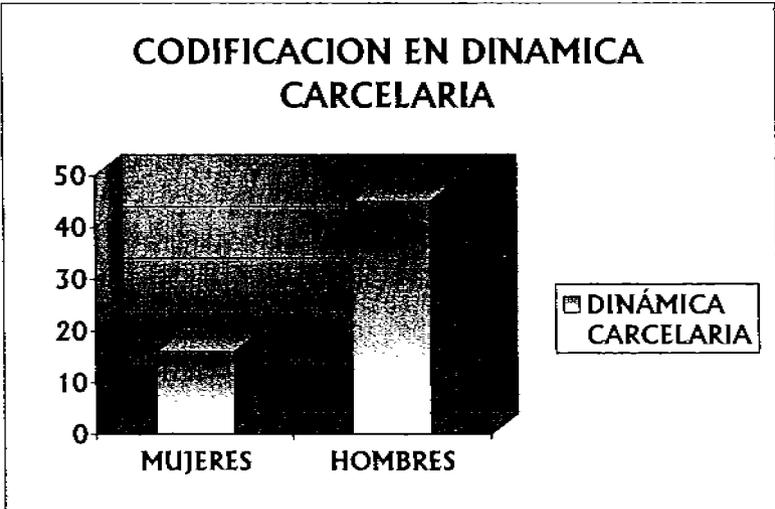


Tabla 4. Menciones en dinámica carcelaria

Los códigos mencionados por los participantes fueron, la etapa de incredulidad, el sentirse en una situación irreal producida por el choque emocional, la etapa de depresión que se genera por el sentimiento abrumador de culpabilidad y tristeza, y en los hombres, la etapa de agresividad, en donde se expresa el coraje y se rebelan cuando se percatan de que están en la cárcel y de que la institución controla sus vidas.

La falta de privacidad, el hacinamiento, las instalaciones deficientes, el castigo y la revisión médica arbitraria, lo que es comúnmente llamado *cacheo*, permite a la Administración Penitenciaria ejercer sobre el preso un control tanto físico como psíquico. Y los entrevistados lo mencionan como elementos recurrentes en sus relatos que les produjeron incomodidad y desagrado.

Asimismo, los participantes señalan haber sido objeto de la criminalización y despersonalización, al reiterarles tanto a ellos como a sus familias, que *han dejado de ser estudiantes para convertirse en presos y peligrosos sociales*.

Tanto mujeres como hombres, dijeron haber sufrido una cadena de reacciones producidas por los mecanismos internos de represión en el penal; estas son el miedo y la tristeza, pérdida en la noción del tiempo, pérdida en la noción del espacio, bloqueo de situaciones del pasado, estrés postraumático y baja autoestima.

Asimismo; algunos entrevistados mencionan una serie de acontecimientos que impactaron directamente en su vida personal y social, producidas tanto por la vivencia de represión como por sus antecedentes de vida:

- Se mencionó un caso de ruptura familiar, y algunos más, que señalaron conflictos en el mismo núcleo.

- Varios estudiantes mencionaron el hecho de haberse alejado de la vida académica por lapsos de entre seis meses a un año, posterior al reclusorio; y dos de ellos simplemente no regresaron a la escuela.
- Un proceso de duelo por un aborto involuntario provocado por los golpes durante la detención, y que a la fecha es un acontecimiento que se narra con malestar y dolencia, refiriendo que aún es una experiencia no superada por completo.
- Un caso en el que se dijo haber experimentado una serie de reacciones al salir del reclusorio; como el autocastigo, claustrofobia, culpabilidad y haber sufrido un trauma.
- Un intento de suicidio

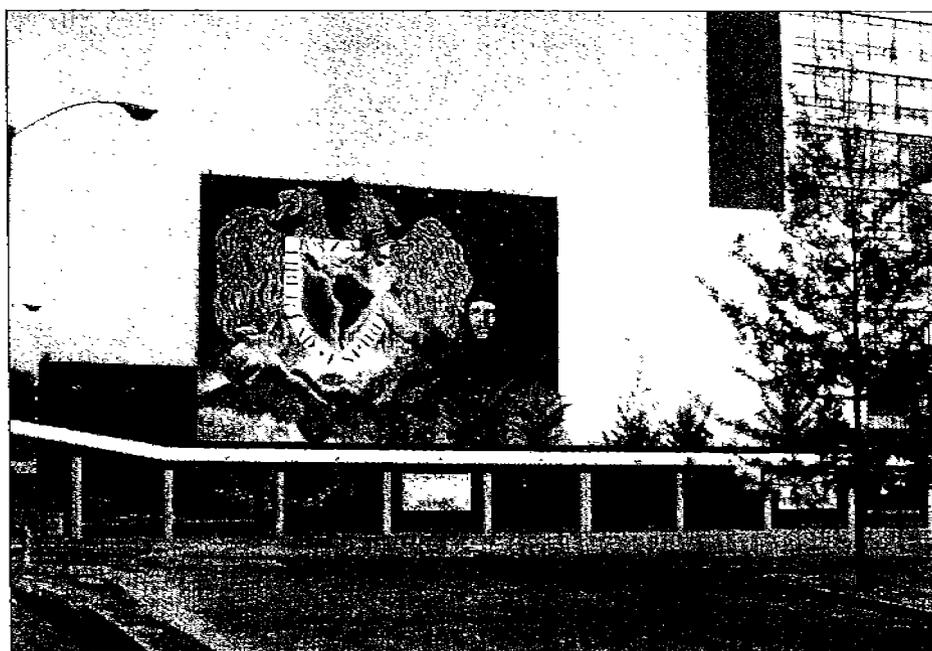
Como ya se mencionó, es posible que los resultados tengan paralelismo con el conjunto de experiencias de vida, tanto a nivel subjetivo, como social; en este sentido, las historias personales de los estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil de 1999-2000, se desdoblaron en experiencias de carácter social, que tienen que ver con cada uno de ellos.

Las experiencias de participantes de la UNAM nos permiten expresar que la represión sí tuvo efectos, a nivel psíquico y social en los estudiantes que fueron detenidos y encarcelados.

En el siguiente capítulo se presenta el análisis y la discusión de los resultados.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

Ustedes, compañeros estudiantes que están en la cárcel, se han titulado de hombres con la boleta de formal prisión, antes de obtener el título académico que los consagre en esta, o aquella actividad profesional. Han preferido recibirse de seres humanos, antes que abandonar sus existencias a la deriva gris de la conformidad y el servilismo, en espera de ser mañana una mercancía más dentro de una sociedad cuyo único dios es el dinero.¹



Mural en el Auditorio Che Guevara, creado durante el movimiento estudiantil. Este y otros murales, fueron destruidos cuando la PFP ocupa las instalaciones de Ciudad Universitaria.

¹ Fragmento de la carta abierta a los estudiantes presos, en el libro México 68: juventud y revolución. (n.d.) De José Revueillas, p.89

Discusión

El estudio de las experiencias subjetivas de participantes en el movimiento estudiantil de 1999-2000 muestra que los conflictos políticos y sociales marcan la vida de las personas en todos sus niveles, sobre todo cuando la forma de resolverlos es a través de la represión política. Esto se corrobora con el testimonio de los entrevistados, las experiencias halladas en otros momentos históricos, y lo que distintos autores han aportado al tema de la represión política.

De este modo se confirma que la participación de los jóvenes en éste movimiento estudiantil impactó de forma significativa en las experiencias de vida de cada uno de ellos, sin dejar de lado, sus antecedentes personales.

En las entrevistas los estudiantes mencionan que el movimiento estudiantil les cambió la vida, tanto a nivel psicosocial como ideológico; y expresan, *"fue un gran cambio en mi vida"*; la vivencia se relaciona directamente con sus dinámicas familiares, su independencia, su crecimiento personal, su libertad sexual, su participación colectiva y su capacidad de fortaleza, y el haber vivido procesos ideológicos distintos; en los que interiorizaron el sentido de la solidaridad, la unión colectiva, y el poder de hacerse responsables de ellos mismos, al afirmar que no se arrepienten de sus actos y que al presentarse otra oportunidad lo volverían a descubrir.

Además, algunos de ellos comentan que es a partir de la huelga universitaria que se forman o reafirman una conciencia social que les ha permitido seguir participando en otros proyectos sociales y comunitarios.

Sin embargo, se confirmó que lo que recuerdan y viven los participantes, son las experiencias de represión en el movimiento estudiantil del Consejo General de Huelga. Ya que los entrevistados a lo largo de sus relatos, mencionan principalmente, los acontecimientos que marcaron la vivencia de represión durante el conflicto, como fueron los enfrentamientos con cuerpos policiales capitalinos y federales; de igual forma refieren un hostigamiento constante por parte de grupos

de choque y personas que desde dentro ejercían una *psicología de la manipulación* que violenta y genera desgaste emocional en la colectividad.

Asimismo, narran que en la huelga universitaria se desató una campaña de descalificación a través de los medios masivos de comunicación, el espionaje, la infiltración en los diferentes comités de huelga y grupos estudiantiles, así como la propagación de lo que Loyden y Patiño (1983) señalan como los rumores desestabilizadores, que son eminentemente políticos y manipulados en sus trayectoria.

Al respecto, Allport y Postman (1953) que investigaron acerca de la psicología del rumor, señalan que éste es inspirado en un clima de temor, de desconfianza, de desinformación, de ambigüedad y sobre todo de incertidumbre, observado en distintas situaciones de guerra; lo que bien puede asemejarse a algunas características del conflicto universitario, sobre todo en el ámbito de la desinformación, la desconfianza y la incertidumbre, que también fue un dato constantemente señalado por los participantes.

Además, se coincide con Alfonso (2000) que menciona que con el Consejo General de Huelga, al igual que con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, la represión se llevó a cabo de forma paralela a la simulación de diálogo; sin embargo, sería exagerado establecer una similitud con la brutalidad de los grupos paramilitares de Chiapas y los grupos de choque en la Universidad.

Finalmente, señala Alfonso (2000), en la huelga universitaria se empleó el control político como parte de la estrategia de guerra de baja intensidad, en el contexto de la reciente ofensiva en Chiapas, intentando romper el tejido colectivo y solidario, controlar al enemigo interno, intimidar y manipular a la población, implantar la impunidad y transformar a la población en colaboradora.

Watson (1978/1982) ha señalado que dentro del campo de la psicología militar norteamericana se realiza investigación sobre los procesos de infiltración de los movimientos clandestinos y de los agentes provocadores, principalmente en grupos considerados como subversivos y de protesta por parte de la policía. Y que para explicar como es que muchos países latinoamericanos tienen preparación en las tácticas de la guerra psicológica, se debe tomar en cuenta que ello se debe a los programas de intercambio de oficiales.

Por otro lado, en este estudio se mantiene la idea de que los participantes en el movimiento estudiantil de 1999, en el presente consiguieron asumir una conciencia colectiva, al indicar que a pesar del quiebre psicológico por la experiencia de represión y encarcelamiento; la solidaridad, la unión y el apoyo social fueron elementos que los ayudaron a resistir con una posición de fortaleza ante la situación.

En este sentido, se coincide con Flores (1983) en que las repercusiones de la represión política, están dirigidas por la condición de miedo que se experimenta, y ello influye en la participación política del individuo a través de tres de expresiones emocionales o efectos psicológicos; por un lado están los individuos que optan por evadirse de la situación, por otro lado está la actitud de los que optan por no involucrarse en los movimientos sociales y el tercer efecto, semejante a los participantes del movimiento estudiantil 1999, es el que se da cuando la situación de represión y violencia lleva a asumir una conciencia colectiva.

La fuerza moral, señala Barrington (1978/1996) colabora en el sentido de funcionar como una capacidad para resistir a las presiones sociales, poderosas y amenazadoras que obligan a obedecer, y a su vez podría influir en el cambio social, así también la influencia social del grupo; ya que resistir solitario a la autoridad es sumamente difícil para cualquier ser humano y con apoyo social las cosas se facilitan y la resistencia aumenta.

En el caso particular de nuestros entrevistados, se demuestra que en la situación de arresto y encarcelamiento ayudó la condición de no haberse percibido solitario y olvidado durante el acto represivo.

No obstante, los datos muestran que la vulnerabilidad se presentó sobre todo, en los momentos en los que la persona se encontraba principalmente aislada, como en el momento del arresto en la Procuraduría General de la República y las primeras semanas de cárcel, es decir, en el momento mismo de reconocer la situación de represión.

Como lo indica Bettelheim (citado en Bermann, 1994, p.18), de pronto la persona se percibe en una situación de sufrimiento, lo que implica un verdadero choque traumático a nivel psicológico individual, que ha definido como situación traumática límite: *“cuando de pronto nos vemos lanzados a una serie de condiciones donde nuestros mecanismos de adaptación y valores ya no sirven y cuando algunos de ellos incluso pueden poner en peligro la vida que se les había encomendado proteger.”*

En este sentido, los estudiantes de la UNAM mencionan que en el momento de encontrarse rodeados por la PFP y posteriormente detenidos, su sentimiento era de desesperación, sentirse tenso y bloqueado para actuar, pero básicamente, el miedo surge como el principal elemento en la experiencia represiva en su conjunto, al ser incomunicados en la PGR y reclusos aproximadamente dos meses en el Reclusorio Norte, encontrándose en una situación constante de incertidumbre.

Con respecto al miedo, que es una emoción natural que se presenta en las guerras o conflictos políticos, Watson (1978/1982) ha señalado que se ha pretendido restar su valor legítimo y moral a nombre del estudio del estrés, así el miedo se convierte en una cosa que puede ser manipulada y experimentada. Y añade que a través de la psicología militar se han estudiado los sentimientos y pensamientos de las personas que participan en una ofensiva o un conflicto social,

para manipular esos sentimientos junto con los intentos para alterar pensamientos, crear odio, engaño, dolor, desconfianza, rumor, humillación, entre otros. Así los psicólogos militares necesitan conocer las emociones del enemigo, sus familias, sus vecinos, su ideología, sus hábitos y costumbres, lo mismo que sus características personales.

Por otro lado, Rascón (2001) menciona que al contrario de la convicción que moviliza, el miedo paraliza y crea grandes confusiones y, asegura que México en estos últimos tiempos es gobernado por el miedo, que suplantó la escasez de convicciones y que hoy es usado de manera perversa para transmitir pánico, con el objeto de frenar, desorganizar, reprimir y fatalizar.

Con respecto a los efectos del miedo como parte de la represión, encontramos que algunos entrevistados expusieron cambios en su actuar y pensar a nivel de su participación, y señalan: *“si no me quitaron las ganas de seguir luchando, sí me metieron la duda”, “el sentimiento revolucionario no lo apagan, pero sí sientes una represión física, que te hace silencioso en tus protestas”*.

Bettelheim (citado en Bermann, 1994, p.18) dice que las consecuencias de la represión dependerán de la vulnerabilidad de la persona, de su capacidad de resistencia, del daño psicológico que experimente, de su identidad social (determinada por las grandes categorías, organizaciones, grupos a los que el individuo pertenece) y su identidad individual (interacción familiar y social), por lo que se reitera que el apoyo social y la solidaridad ante la indignación por la ocupación de Ciudad Universitaria y el encarcelamiento de cientos de estudiantes, resultó fundamental para sobrellevar la experiencia de represión; asimismo el apoyo familiar y social de cada uno de los entrevistados.

A su vez otro estudiante dijo haber experimentado estados psicológicos como el autocastigo, claustrofobia, culpabilidad y trauma; este caso se caracterizó por

presiones psicológicas constantes y haber vivido un periodo más largo de encarcelamiento, a comparación de otros estudiantes entrevistados.

Acerca de lo dicho, Bermann (1994) ha señalado que comúnmente la experiencia de represión está ligada a un sentimiento de haber fallado, pero también a un sentimiento de culpa, de desconfianza y de pérdida de la autovaloración.

En cuanto a la variable de tiempo en cautiverio y tortura, Jervis (1983) señala que en Irlanda del Norte en 1971, cientos de hombres fueron sometidos a torturas y tratos crueles que a las 24 horas de su inicio, este tratamiento comenzó a determinar graves disturbios de tipo psicótico, pérdida en la noción del tiempo, alucinaciones, angustia depresiva, ideas delirantes y aún después de muchos meses perduraban los síntomas.

Los estudiantes entrevistados señalan, a nivel personal, haber experimentado como parte de la represión estados emocionales específicos como la depresión, miedo y tristeza, baja autoestima, pérdida en la noción del tiempo y el espacio, estrés postraumático y disociación; por lo cual se coincide con Bettelheim (citado en Bermann, 1994) en el sentido de que los efectos psicológicos del acto represivo comúnmente son la depresión, inestabilidad, dificultad para concentrarse, trastornos de memoria, insomnio, trastornos sexuales, sentimientos paranoides, entre otros.

A nivel social-familiar algunos participantes mencionaron casos de ruptura y conflicto familiar, así como, distanciamiento de la vida y actividad académica. Dichos resultados tienen relación con el conjunto de antecedentes de vida de los participantes; sin embargo, la experiencia de participación y represión política produce efectos evidentes en los individuos.

La ira fue una expresión comúnmente mencionada por los entrevistados, que indicaron haber experimentado situaciones de coraje, enojo, rabia y odio; ante la situación de represión. Al respecto, Bermann (1994) ha señalado que existen

mecanismos de protección psicológica en una experiencia represiva o de tortura; y que uno es, precisamente, el odio como un elemento que protege contra la confusión, mantiene la identidad y el sistema de valores de la persona. Y junto con el odio se alimenta la autoestima y se lucha contra la impotencia, al no renunciar a la comprensión política de la situación y al no olvidarse de la solidaridad.

Asimismo, se sabe que la disociación, es un mecanismo de defensa que permite la separación de la situación traumática, por lo que generalmente la víctima pone en práctica dicho mecanismo para su propia protección.

Tras el motivo aparente de obtener información, se sabe hoy que el objetivo fundamental de la tortura es lo que Viñar (citado en Bermann, 1994, p.16) llama *la demolición*, el quiebre psicológico que conduzca a cambios en la conducta.

Se busca poner en marcha en la persona mecanismos psicológicos para lograr su *demolición*, aniquilamiento o pérdida de la identidad con la privación sensorial, el desamparo total, el dolor físico, la ambigüedad de la situación, lo atemporal.

El cansancio extremo y el dolor físico hacen que se pierda el propio cuerpo.

En este proceso dice Bermann (1994) se establecen tres etapas: la primera tiene como meta el aniquilamiento del individuo, la destrucción de sus valores y convicciones.

La segunda desemboca en una experiencia límite de desorganización de la relación del sujeto consigo mismo y con el mundo, es la *demolición*. En la tercera etapa se da la resolución de esta experiencia y termina la crisis y se produce la organización de una conducta sustitutiva.

Todos los participantes dijeron haber experimentado vejaciones y humillaciones de algún tipo, que les produjeron sentimientos de tristeza, miedo, confusión e impotencia, lo que necesariamente les causó, como dice Bermann (1994), una desestructuración a nivel psicológico que puede originar la demolición total de la persona.

En 1995, Amnistía Internacional, señala que se entra en una modalidad de tortura cuando en situaciones de arresto o encarcelamiento, por mencionar algunas, una persona infringe intencionalmente a otra persona, penas o sufrimientos graves, tratos crueles y degradantes, violatorios a los derechos humanos.

En este sentido, los estudiantes del movimiento estudiantil en el 2000 fueron examinados por el centro de derechos humanos Agustín Pro de Juárez, el cual reportó que los jóvenes arrestados por la Policía Federal Preventiva (órgano constituido principalmente por militares) en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 habían sufrido golpes y amenazas consideradas como tratos crueles e inhumanos, además de actos violatorios de las garantías individuales y los derechos humanos, como son la intimidación, omisión de información al inculcado, incomunicación, lesiones, alimentos dañinos para la salud, presión psicológica y desnudo forzado entre otros.

Lo cual, se confirma nuevamente por los entrevistados en esta tesis, al recordar haber sido víctimas de conductas abusivas y de acoso moral.

France (1998/1999, p.48) señala que cualquier manifestación de una conducta abusiva y, especialmente, los comportamientos, palabras, actos, gestos, y escritos que puedan atentar contra la personalidad, la dignidad o la integridad física o psíquica de un individuo puede ser tomado como acoso, y no necesariamente la violencia física abierta.

La violencia, aún cuando se oculte, se ahogue o no llegue a ser verbal, transpira a través de las insinuaciones, las amenazas, las ironías y lo que se silencia; por eso se puede convertir en un generador de incertidumbre y angustia. Las técnicas indirectas desestabilizan, el desprecio y la burla dominan la relación con el mundo exterior.

El desprecio afecta a la persona, a lo que ésta piensa y hace, pero afecta también a todos los que se encuentran cerca de ella.

Además, se pone en práctica el escamio, que consiste en burlarse de todo y crea una atmósfera desagradable y hace que la comunicación siempre tenga un alto grado de desconfianza.

De esta forma varios estudiantes narran esta relación que France (1998/1999) llama de dominación, sobre todo al momento de encontrarse dentro de la cárcel: *"...ese imbécil jugando con los sentimientos de nosotros, burlándose; nosotros queríamos saber que alguien nos iba a hablar y que nos iba a decir, no se preocupen todo va a estar bien, y el imbécil diciendo pues te hablan por teléfono... estábamos dentro de un aparato de represión donde había un sujeto que nos dominaba, y que éramos nosotros los dominados, los oprimidos, como te enfrentas... haber nos rompemos la madre, pues no, porque él llama a otros custodios y nos rompen la madre, y lo que menos queríamos era sentir dolor, más dolor..."*

En la relación de acoso moral, la agresión pretende desquiciar a una persona y hacerla dudar de sus propios pensamientos y afectos. La víctima puede perder la noción de su propia identidad y no puede pensar, ni comprender.

También la descalificación, dice France (1998/1999) es una técnica importante en el acoso, que consiste en privar a alguien de todas sus cualidades, hay que decirle y repetirle que no vale nada hasta que se lo crea, a través de miradas despreciativas, suspiros exagerados, insinuaciones, alusiones desestabilizadoras, observaciones desagradables, críticas indirectas que se ocultan detrás de la burla.

En este sentido, una estudiante relata claramente esta relación, en la que se pone en práctica el escamio: *"...cuando me pasaron ya estaban muy agresivos, así de desnúdate y date la vuelta, y esas risas que hacen que te incomodes, que te sientas mal; luego tenían una reglita y con esa te iban tocando, y cuando yo pedí que me revisaran por favor, pero que fuera una mujer porque estaba sangrando mucho, solamente se rieron y me dijeron que era mi culpa por no llevar toallas si ya sabía que eso iba a pasar, pero obviamente no era eso, no era mi*

menstruación, y así me dejaron; esa parte fue muy traumante, de ver como se reían, nada más me acuerdo que mejor me quedé bloqueada...”

Después, añade France, se produce una situación de odio que violenta extremadamente, abundan los golpes bajos y las ofensas, así como las palabras que rebajan, que humillan y que convierten en insulto todo lo que pueda ser propio de la víctima.

La relación de dominio, es una relación de abuso de poder en la que el más fuerte somete al otro.

Se establece un funcionamiento totalitario que se basa en el miedo, y que procura obtener una obediencia pasiva, en la cual la víctima debe actuar como se espera y debe pensar según las normas del más fuerte.

El acoso moral, efectivamente, coloca a la víctima en una situación de sufrimiento y violencia infringida, aparentemente oculta, que produce un daño permanente, en este caso psicológico.

Otro dato importante, es que en general los participantes narran su experiencia tanto en la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 como en la prisión, omitiendo partes y detalles de la vivencia, separándose y describiendo los sucesos de forma ajena, disociándose de la realidad que les produce impotencia y dolor.

Al respecto, Bermann (1994) ha mencionado que la personas que cuentan una experiencia de represión o tortura lo hace de una manera despersonalizada automática, dispuesto básicamente a cumplir con una tarea política de denuncia; es decir, la víctima hace uso de lo racional político para no revivir situaciones traumáticas en alto grado.

Necesita reprimir el recuerdo de su dolor, su impotencia, su pánico o desesperación; pero aunque reprima de día los recuerdos, surgen inevitablemente de noche, en sueños o pesadillas, o se manifiestan en diversas sintomatologías.

En coincidencia en el enfrentamiento de la Preparatoria 3, los estudiantes narran haber sentido mucha impotencia y desesperación ante la situación. Y ello necesariamente tiene que ver con una serie de circunstancias que tienden a modificar las estructuras afectivas y cognoscitivas del ser humano.

En la experiencia de cautiverio, los participantes admiten que la cárcel significó un momento de quebranto emocional, en un contexto que no ayuda a la superación del choque traumático.

Refieren que en la prisión se presentan elementos específicos, como la falta de privacidad e intimidad por el hacinamiento y las condiciones de vigilancia extrema; instalaciones deficientes, en donde más de siete personas tienen que vivir en una celda de tres por tres, y en donde los alimentos (rancho) suelen ser de mala calidad y la satisfacción de una necesidad natural como el hambre, es controlada a través de los horarios de comida.

Además, en el caso de los hombres entrevistados reiteran situaciones en las que siempre estuvo presente la ley del más fuerte, relaciones en las que ellos eran los dominados.

Foucault (1975/2002), menciona que la cárcel se ocupa de todos los aspectos del individuo, de su educación física, de su aptitud para el trabajo, de su conducta cotidiana, de su actitud moral y de sus disposiciones, así, su acción sobre el individuo debe ser ininterrumpida, de un poder casi total sobre los detenidos y; la prisión tiene sus mecanismos internos de represión y castigo, en sí dice Foucault es una disciplina despótica.

Un elemento importante en las entrevistas, fue el aburrimiento, expresión mencionada principalmente en la experiencia de reclusión.

Al respecto, Foucault (1975/2002) señala, que precisamente en la prisión, el gobierno puede disponer de la libertad y del tiempo del detenido; puede regular el tiempo de vigilia y sueño, de la actividad y del reposo, el número y duración de las comidas, la calidad y la ración de los alimentos, la cualidad y el producto del

trabajo, el uso de la palabra y hasta del pensamiento; una educación que regula los movimientos del cuerpo y que entra en posesión del hombre entero, de todas las facultades físicas y morales que hay en él y del tiempo en que él mismo está inserto.

Asimismo, se coincide con Azaola y Yacamán (1996, pp.46-47) en que las etapas por las que una persona atraviesa cuando se enfrenta a la muerte son análogas en el proceso de cautiverio, ya que los participantes refieren haber experimentado la etapa de incredulidad producida por el choque emocional, la etapa de agresividad, sobre todo en los hombres y, la etapa de depresión, caracterizada por el dolor y tristeza que produce la situación de encontrarse con que la cárcel como institución controla sus vidas.

De la misma forma, los entrevistados han dicho que en la experiencia de encierro, constantemente se produce una sensación de coraje y enojo, al sentirse completamente invadidos y vulnerados.

Azzolini (1999), señala que quienes ingresan a prisión experimentan desde el primer momento la vulnerabilidad, y poco a poco deben habituarse a la humillación.

Asimismo, Aguad (1983), coincide en que la reclusión exige resistir de forma permanente la confrontación en un ambiente obligado a la intimidación, a la soledad y al sometimiento del detenido; el preso sufre necesariamente el resquebrajamiento de su inmensidad, y agrega, *"algo de muy adentro se seca y se paraliza; falta el alimento de la intimidad en la que se reconoce como viviente"*.

Todos los participantes señalan haber vivido el miedo y la tristeza ante la consternación que produce la represión y la reclusión. Además, algunos de ellos mencionan haber sufrido una pérdida en la noción del tiempo y el espacio, bloqueo o lagunas mentales, estrés postraumático y baja autoestima.

No obstante, los participantes refieren haber sentido los efectos del cautiverio sobre todo en las primeras semanas, ya que se encontraban más aislados y el apoyo social apenas comenzaba a vislumbrarse.

Así, en cuanto la presión social comenzó a operar desde afuera, las condiciones del encierro fueron poco a poco disipadas por la solidaridad de compañeros, amigos y familiares; por el apoyo social que en gran medida se manifestaba con cartas en los periódicos, mensajes en la radio, y visitas frecuentes, que definitivamente no permitieron, como señala Domínguez (1982), que la prisión se convirtiera en aislante del interno en relación con su vigilante de la comunidad.

Finalmente, Barrington (1978/1996) señala que en otras experiencias de cautiverio, como en los campos de concentración nazis, los individuos capaces para sobrevivir eran los que tenían fuertes convicciones políticas o religiosas. Y más numerosos aún fueron quienes tenían fuertes convicciones de izquierda, a ellos el campo les sirvió para confirmar sus creencias y expectativas.

Si bien algunos participantes refieren haber vivido el quiebre psicológico que los apartó de la participación política, la mayoría de los entrevistados refieren que su experiencia en el movimiento estudiantil en su conjunto, les cambió la vida, los hizo más solidarios, y les reafirmó sus expectativas y convicciones políticas e ideológicas para seguir actuando por la conquista y construcción de un mundo más justo.

Conclusiones

La implantación del modelo neoliberal, como señala Gutiérrez (2001), exige un mayor o menor cierre de los espacios democráticos y uso de la violencia como medio de contener o eliminar el conflicto social.

Uno de los más importantes efectos de dicho modelo para comprender los nuevos procesos sociales, es la transformación profunda de la vida cotidiana y los imaginarios colectivos asociados a ella.

Esta transformación de la vida cotidiana se vincula con procesos de polarización de los conflictos sociales y económicos que se dispersan y fragmentan en todo el tejido social sin un centro de referencia, y con la creciente incertidumbre y precarización de la vida económica para las grandes mayorías de la sociedad.

Al convertirse la sociedad en una jungla del sálvese quien pueda, los vínculos de sociabilidad se erosionan, y a nivel microgrupal e individual se produce como reacción, una actitud de ensimismamiento, aislamiento, insensibilidad y lucha cada vez más desacreditada por los espacios de sobrevivencia.

Sin embargo, en los últimos veinte años se produce una emergencia de nuevos actores políticos y sociales; surgen en parte como formas de resistencia al sistema, pero también como nuevas sensibilidades y modos de comprender lo político.

El movimiento estudiantil de 1999 de la UNAM no es la excepción, éste se enmarca en una participación política que aboga por una democracia directa, participe en la toma de decisiones, con la idea de que es posible construir una mejor sociedad, nación y país; quedando rebasada la inconformidad por el aumento de cuotas, que en primera instancia dio origen al estallido de la huelga universitaria.

A seis años de la huelga estudiantil, es posible conocer las experiencias de sus participantes a través de la subjetividad, entendida ésta, como la cualidad de lo que existe para el sujeto, para la conciencia del que lo experimenta. Es un carácter esencial de los procesos psíquicos, que sólo por el sujeto son conocidos directamente.

A nivel subjetivo los participantes refieren la emoción de miedo como principal reacción frente a los acontecimientos narrados como represivos.

Concluyendo que ello tiene relación directa con la teoría de que uno de los principales objetivos de la represión es intimidar a la población, dirigiéndose no sólo a los individuos directamente involucrados, sino a también a las familias, a los grupos y a las comunidades que les des sostén, identidad y referente; y entonces, el miedo se convierte en uno de los más grandes mecanismos de control político que es interiorizado a través del rumor desestabilizador, la manipulación política y los medios masivos de comunicación.

A nivel psicológico, las secuelas de la agresión sufrida en la represión al movimiento estudiantil y, que France (1998/1999) explica claramente, fueron:

La confusión, que genera tensión, estrés e incertidumbre; las personas entrevistadas refieren que lo que da lugar a la angustia no son tanto las agresiones más claras como las situaciones en las que no se tiene seguridad y confiesan sentirse aliviadas cuando saben que es lo que seguirá.

La incredulidad, cuando la violencia que antes se ocultaba aparece abierta, irrumpe un pensamiento y sentimiento de no poder creer lo que se está viviendo, para lo cual no se está preparado.

El estrés, que es una reacción que produce tensión interior, el organismo reacciona adoptando un estado de alerta con posibles palpitaciones, sensaciones

de opresión, de ahogo y de fatiga, trastornos de sueño, nerviosismo, irritabilidad, dolores de cabeza, trastornos digestivos, dolores abdominales y ansiedad.²

Como ya se mencionó, el miedo es un elemento que resultó significativo en el estudio y todas las personas entrevistadas reconocen haber sentido miedo en alguna fase del acto represivo, y permanecer en estado de alerta ante una posible agresión; las personas temen reacciones, tensiones o frialdad que pueda producirles mayor sufrimiento.

El aislamiento se presenta a la hora de afrontar el acoso, las víctimas se sienten solas, la destrucción es indecible, dudan de sus propias percepciones y llegan a sospechar que están exagerando.

Después viene el choque emocional, que tiene lugar cuando las personas toman conciencia de la agresión, y llegan a sentirse desamparadas y heridas, la importancia del choque se debe al efecto sorpresa y a la falta de preparación que puede producir el hundimiento de la víctima.

También aparece el desequilibrio, que se presenta cuando no existe un proceso de adaptación, el desequilibrio genera un estado de ansiedad, un estado depresivo y algunos trastornos psicosomáticos.

Finalmente aparece el estado de evolución, que se desarrolla cuando la víctima se ha separado de la relación de dominio y, tanto los recuerdos como los nuevos acontecimientos adoptan un nuevo sentido ligado a la experiencia vivida.

Sobre dichas fases psicológicas se concluye, que la mayoría de los estudiantes entrevistados si bien experimentaron algunas de ellas, actualmente se encuentran en la fase de evolución. Ya que en conjunto los jóvenes dicen haber soportado la

² Dichos indicativos coinciden con el estudio realizado por el Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro de Juárez realizado en el año 2000, con estudiantes presos en el Reclusorio Preventivo Norte de la Ciudad de México.

represión, y si en un momento se sentían desolados, aseguran que sus convicciones personales, así como los procesos de unidad solidarios y las experiencias de grupo, les ayudaron a sobrellevar situaciones en las que el susto y el espanto, funcionan como desestructuradores, entre otros elementos, de la psique de las personas.

Sin embargo, es importante mencionar que lo que se describió como etapa posthuelga fue una fase de vacío emocional y desolación que perduró en la vida de los entrevistados por un periodo de un año a dos años después de la estancia en el reclusorio.

Esta etapa se caracterizó por la interrupción de los estudios, ensimismamiento, depresión, falta de interés y falta de participación política.

Además se reconoce que finalmente la represión política sí logró desmovilizar y desarticular al movimiento estudiantil del Consejo General de Huelga, sin dejar de lado las pugnas y la descomposición al interior del movimiento que influyeron de manera directa.

No obstante que actualmente los entrevistados han retomado sus formas de participación política en distintos espacios reafirmando convicciones personales e ideologías.

Esta tesis a través de las entrevistas con los participantes, corrobora que el apoyo social, la solidaridad y la unión colectiva, son elementos fundamentales para establecer ligas sociales que permiten la resistencia en situaciones en las que el conflicto social es resuelto desde la represión y el encarcelamiento.

Como principal conclusión, se sostiene que los participantes reviven la experiencia subjetiva a través de la narración de los sucesos de represión sufrida, muy por encima de los momentos políticos trascendentes para la solución del conflicto universitario, descrito en el capítulo uno de esta tesis; lo que indica que la represión sí deja una huella o un rastro a nivel psicológico, cognoscitivo y social, a través de mecanismos y estrategias de despersonalización del individuo.

Así, lo que se recuerda y vive, son primordialmente, las experiencias de represión en este conflicto político de fin de siglo.

Además los entrevistados narran su experiencia de vida en la huelga estudiantil, afirmando que dicha experiencia colectiva les transformó su quehacer y ser diario.

De este modo se acepta la hipótesis inicial de que toda participación política es una experiencia que deja rastro psicológico y que tiene que ver con mecanismos de inhibición, de toma de conciencia, de memoria, de reafirmar convicciones o de generar una crisis.

En este sentido, se puede afirmar que si bien en la experiencia de represión en el movimiento estudiantil de 1999-2000 no se vio la masacre de estudiantes como en 1968, la represión sí impacta en los individuos; y que actualmente las formas de represión y control social se aplican en un nivel psicológico importante.

Finalmente se considera que a seis años del movimiento estudiantil de 1999-2000 aún se recuerda y vive como una experiencia fresca, pero de difícil memoria.

Los años de 1999-2000 se bloquean en los relatos de la historia, en el imaginario social y se apuesta al olvido.

Cuando el conflicto universitario se discute y revive aún resulta polémico para muchos. No se tiene un balance político claro, aunque no cabe la menor duda de que el movimiento estudiantil logró parar parte de las reformas educativas que recaen en la privatización de la educación pública.

Sin embargo, se considera que no es ni será la última batalla.

Lo hemos venido observando en estos seis años (1999-2005), con las reformas aplicadas al Instituto Mexicano del Seguro Social, los sindicatos se vislumbran casi nulos, los maestros de México se encuentran en condiciones laborales y de vida deplorable, el conflicto en Chiapas sigue estancando y no se ve una solución en puerta, y sobre todo, la pobreza en nuestro país aumenta día a día.

Como propuesta se piensa necesaria la innovación en el análisis, el estudio y la investigación de los nuevos fenómenos y procesos sociales que afectan directamente a la gente, porque hallando y comprendiendo dichos procesos se podrá comenzar a actuar desde los espacios profesionales, promoviendo y logrando cambios efectivos que contribuyan a una vida digna y un mejor país.

BIBLIOGRAFÍA

- Agud B. (1983). *Prisión Política y suicidio: muertes en las cárceles argentinas*. En: Marcos S. Coord. (1983). *Manicomios y prisiones. Aportaciones críticas del 1º Encuentro de alternativas a la psiquiatría*, Ciudad de Cuernavaca, del 2 al 6 de octubre de 1981. México: Ediciones RED.
- Allport G. y Postman L. (1953). *Psicología del rumor*. Buenos Aires: Psique.
- Amnistía Internacional. (1995). *Educación en Derechos Humanos: propuestas didácticas*. España: Los libros de la catarata.
- Ávila A. (2000). En: Rajchenberg y Fazio. (2000). *UNAM: Presente ¿y Futuro?* México: Plaza & Janés Editores S.A.
- Azaola E. y Yacamán C. (1996). *Las mujeres olvidadas*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos y El Colegio de México.
- Babbie E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: International Thomson Editores.
- Balardini S. Comp. (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Barrington M. (1978/1996). *La injusticia: bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bauman U. y Pérez M. (1994). *Manual de Psicología Clínica*. Barcelona: Editorial Herder.
- Bermann S. (1994). *Sociedad, psicología y tortura en América Latina*. En: Efectos psicosociales de la represión política: sus secuelas en Alemania, Argentina y Uruguay. Córdoba: Goethe Institut.
- Cario A. (1989). *Estudio plástico de una vivencia carcelaria*. En: Beristain A. y De la Cuesta J. Coord. (1989). *Cárcel de mujeres*. España: Instituto Vasco de Criminología.
- Centro de Derechos Humanos Agustín Pro Juárez AC. (2000). *UNAM: La criminalización de la disidencia. Informe sobre las violaciones a los derechos humanos de los estudiantes detenidos en el desenlace de la huelga de la UNAM*. México: Centro de Derechos Humanos Agustín Pro Juárez AC.

- Domínguez T. (1982). *Psicología Ecológica: análisis y modificación de la conducta humana en instituciones de custodia*. México: Editado por la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Flores O. (1983). *Represión y lucha política: connotaciones psicológicas*. En Marcos S. Coord. (1983). *Manicomios y prisiones: Aportaciones críticas del 1º Encuentro de alternativas a la psiquiatría, Ciudad de Cuernavaca, del 2 al 6 de octubre de 1981*. México: Ediciones RED.
- Foucault M. (1975/2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- France H. (1998/1999). *El acoso moral*. Barcelona: Paidós.
- Garrido L. (2000). En: Rajchenberg y Fazio. (2000). *UNAM: Presente ¿y Futuro?* México: Plaza & Janés Editores S.A.
- González R. (2000). *Diario de la huelga rebelde*. México: Ediciones Uníof.
- Heller A. (1979/1993). *Teoría de los sentimientos*. México: Fontarama.
- Jervis G. (1983). *La tecnología de la tortura*. En Marcos S. Coord. (1983). *Manicomios y prisiones: Aportaciones críticas del 1º Encuentro de alternativas a la psiquiatría, Ciudad de Cuernavaca, del 2 al 6 de octubre de 1981*. México: Ediciones RED.
- Kordon D. y Edelman L. (1994). *Conferencia sobre consecuencias psicosociales de la represión política y la impunidad*. En *Efectos psicosociales de la represión política: sus secuelas en Alemania, Argentina y Uruguay*. Córdoba: Goethe Institut.
- Lengyel O. (1961/2002). *Los hominos de Hitler*. 51ª impresión. México: Diana.
- Mendoza R. (2001). *Los conflictos de la UNAM en el siglo XX*. México: Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés Editores.
- Mira y López E. (1944). *La psiquiatría en la guerra*. Buenos Aires: Editorial Médico-Quirúrgica.
- Muñoz J. (2003). *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ti. Manual Versión 2.4*. Manuscrito no publicado, Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Nilson M. (1998). *Operación Cóndor: Terrorismo de Estado en el Cono Sur*. Buenos Aires: Ediciones Lohlé Lumen.

- Pavlovski E. (1994). *La complejidad de los fenómenos de la represión*. En Efectos psicosociales de la represión política: sus secuelas en Alemania, Argentina y Uruguay. Córdoba: Goethe Institut.
- Plutchick R. (1987). *Las emociones*. México: Editorial Diana.
- Rajchenberg y Fazio. (2000). *UNAM: Presente ¿y Futuro?* México: Plaza & Janés Editores S.A.
- Ramírez A. (2000). *Palabra de CGH*. México: Ediciones del Milenio.
- Rosas M. (2001). *Plebeyas batallas*. México: ERA.
- Sosa E. (2000). *La criminalización de la protesta en la nueva política de seguridad pública*. En: Rajchenberg y Fazio. (2000). *UNAM: Presente ¿y Futuro?* México: Plaza & Janés Editores S.A.
- Sotelo V. (2000). *Neoliberalismo y educación: La huelga en la UNAM a finales de siglo*. México: Ediciones El Caballito.
- Vega F. y García M. (1989). *Cárcel y mujeres: aspectos educativos*. En: Beristain A. y De la Cuesta J. Coord. (1989). *Cárcel de mujeres*. España: Instituto Vasco de Criminología.
- Velarde A. (2000). En: Rajchenberg y Fazio. (2000). *UNAM: Presente ¿y Futuro?* México: Plaza & Janés Editores S.A.
- Watson P. (1978/1982). *Guerra, persona y destrucción: usos militares de la psicología y la psiquiatría*. México: Editorial Nueva Imagen S.A.

TESIS

- Hernández C. (2002). *Análisis Psicosocial del Consejo General de Huelga (Movimiento estudiantil 1999-2000): una aproximación desde la psicología de masas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Loyden S. y Patiño M. (1983). *La utilización del rumor como instrumento de presión política: la experiencia de 1976-1979*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

DICCIONARIOS Y ENCICLOPEDIAS

- Gispert C. Coord. (n.d.). *Enciclopedia de Historia Universal*. Barcelona: Océano.
- Warren H. Comp. (1934/1993). *Diccionario de Psicología* (20ª Reimpresión). México: Fondo de Cultura Económica.

REVISTAS

- Alfonso R. (2000). *CGH: Contrainsurgencia urbana*. En Revista Rizoma, la raíz que nace: La crisis universitaria. México. Año 1 No. 1, Septiembre 2000. pp. 23-26
- Betancourt P. (2000). *La aniquilación simbólica del adversario: la cobertura de los medios electrónicos a la huelga de la UNAM*. En Revista Rizoma, la raíz que nace: La crisis universitaria. México. Año 1 No. 1, Septiembre 2000. pp. 32-36
- Cano A. (2000). *Cronología del movimiento*. En Revista Versus, preparando el porvenir: UNAM. México. No. 2-3, p. 135
- Consejo C. (2000). *La guerra de baja intensidad*. En Revista Rizoma, la raíz que nace: La crisis universitaria. México. Año 1 No. 1, Septiembre 2000. pp. 20-22
- Correa G., Ravelo R., y Vera R. (2000). *Torturas a paristas en la PGR y el Reclusorio Norte*. En Revista Proceso. México. No. 1215, Febrero 2000. pp. 16-19
- Guinsberg E. (2000). *Subjetividad*. En Revista Subjetividad y Cultura. México. No. 15, Octubre 2000. pp. 63-74
- Muñoz L. (2000). *Al pie de la letra, contra la prepa 3 se aplicó el Manual Antidisturbios Civiles*. En Revista La Crisis. México. Año 4 No. 213, Febrero 2000. pp. 24-25
- Paris P. (2002). *Violencia Institucional y derechos humanos en Chiapas*. En Revista Bajo el volcán. México. Año 2 No. 5, Diciembre 2002. pp. 185-215
- *Pliego Petitorio del CGH*. (2000). En Revista Versus, preparando el porvenir: UNAM. México. No. 2-3, p. 149

MEDIOS AUDIOVISUALES

- Canal 6 de julio. (Productor) & Estudiantes del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC-UNAM). (1999). *Las píldoras del Dr. Bamés y otras cápsulas universitarias*. (Documental). Formato VHS. México.

MEDIOS ELECTRÓNICOS

- Aboites H. (n.d.). *La privatización de la universidad y la huelga en la UNAM*. México: Revista Memoria. Extraído el 21 Diciembre, 2004 del sitio Web de Revista Memoria: <http://www.memoria.com.mx/133/Aboites.html>
- Avilés K. et al. (1999, Agosto 5). *Más de cien huelguistas detenidos en disturbios por inscripciones*. México: La Jornada. Extraído el 9 Noviembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/ago99/990805/gresca.html>
- Avilés K. et al. (1999, Agosto 31). *21 escuelas, por flexibilizar el pliego, y 17 por su "cabal" cumplimiento*. La Jornada. Extraído el 2 Marzo, 2005 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/ago99/990831/vota.html>
- Azzolini A. (1999, Marzo 18). *Los derechos humanos en los centros de reclusión de la Ciudad de México*. México: La Jornada. Extraído el 28 Abril, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/mar99/990320/der-centros.html>
- Ballinas V. (1999, Mayo 14). *Secuestran y navajean a un estudiante del CCH Sur*. México: La Jornada. Extraído el 6 Enero, 2005 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/may99/990514/secuestran.html>
- Cazabat E. (n.d.). *Un breve recorrido por la traumática historia del estudio del trauma psicológico*. Buenos Aires: Centro de Estudios del Trauma Psicológico y el Stress. Extraído el 9 Diciembre, 2004 del sitio Web de Facultad de Psicología, UNAM: <http://sua.psicol.unam.mx/articulo7.html>
- Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez AC. (1999). *Conciencia y represión: Informe sobre el hostigamiento y la represión contra estudiantes en contexto de huelga de la UNAM*. México. Extraído el 13

Abril, 2004 del sitio Web de Centro de Derechos Humanos "Miguel Agustín Pro":
http://www.sjsocial.org/PRODH/Publicaciones/Informes/info_htm/informes%20prod

- Del Valle S. (1999, Junio 15). *Ayer fue secuestrada y violada saliendo del CCH*. México: Comunicación e Información de la Mujer (CIMAC). Extraído el 23 junio, 2004 del sitio Web de CIMAC: <http://www.cimac.org.mx>
- Editorial. (1999, Abril 21). México: La Crónica. Extraído el 23 Noviembre, 2003 del sitio Web de Periódico La Crónica: <http://www.cronica.com.mx>
- Galán J. y Zúñiga J. (1999, Septiembre 01). *Rechaza CGH dialogar si no hay bases para el congreso*. México: La Jornada. Extraído el 02 Marzo, 2005 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/sep99/990901/se.html>
- Hollander N. (2005, Enero 11). *La falta de igualdad produce síntomas*. Argentina: Periódico. Extraído el 22 Diciembre, 2004 del sitio Web de Periódico: <http://www.pagina12.com.ar/2000/suple/psico/00-11/00-11-30/psico01.htm>
- Muñoz A. e Ibarra M. (1999, Marzo 16). *La huelga, el último recurso, dicen organismos estudiantiles*. México: La Jornada. Extraído el 30 Diciembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx>
- Petrich B. (1999, Octubre 26). *Somos una generación de lucha como no había desde el 68: paristas*. México: La Jornada. Extraído el 3 Diciembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/oct99/991026/violenta.html>
- Rascón M. (1999, Mayo 16). *Herencias culturales y económicas de la sucesión*. México: La Jornada. Extraído el 21 Diciembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/may99/990516/rascon.html>
- Rascón M. (2001, Julio 24). *La convicción y el miedo*. México: La Jornada. Extraído el 22 Noviembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/2001/jul01/010724/018a2pol.html>
- Velasco E. (1999, Mayo 17). *Secuestraron por tres horas a otro activista universitario*. México: La Jornada. Extraído el 4 Noviembre, 2004 del sitio Web de Periódico La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/1999/may99/990517/secuestraron.html>

APÉNDICE.

GUÍA DE ENTREVISTA

Fecha de entrevista
DATOS
Nombre
Fecha de nacimiento
Dependencia educativa cuando participaste en la huelga
Dependencia educativa y /o actividad actual
Lugar de reclusión
Tiempo de reclusión

Indicaciones

La entrevista es sobre tu experiencia como participante en el movimiento estudiantil de 1999 – 2000. Es necesario que centres tu narración a nivel emocional y que relates los sucesos del 1º de febrero de 2000 y el reclusorio. *Iniciemos por que me cuentes tu experiencia en el movimiento estudiantil.*

Punteo

Antes del reclusorio

- Expectativas personales acerca del movimiento estudiantil.
- Experiencia vivida a partir del estallido de la huelga.
- Sucesos o eventos que impactaron emocionalmente durante el movimiento estudiantil.

Detención - Reclusorio

- Sucesos ocurridos en la Escuela Nacional Preparatoria no. 3 “Justo Sierra”
- Detención en la Agencia de la Procuraduría General de la República
- Encierro en el Reclusorio Preventivo Norte de la Ciudad de México.

Después del reclusorio

- Libertad bajo reservas de ley
- Regreso a la Universidad

- Comentarios finales del participante.

Gracias por colaborar.

Nota: en el transcurso de la entrevista es necesario indagar sobre algunos fragmentos del relato que son de mayor interés para la investigación.

ABREVIATURAS

AEU: Asamblea Estudiantil Universitaria

BM: Banco Mundial

CC: Comisión de Contacto

CCH: Colegio de Ciencias y Humanidades

CDE: Coalición Democrática Estudiantil

CE: Comisión de Encuentro

CENEVAL: Centro Nacional de Evaluación

CGH: Consejo General de Huelga

CISEN: Centro de Investigación de Seguridad Nacional

CLETA: Centro Libre de Experimentación Teatral y Artística

COMIPEMS: Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación
Media Superior

CRU: Corriente para la Reforma Universitaria

CT: Consejo Técnico

CU: Consejo Universitario

CUEC: Centro Universitario de Estudios Cinematográficos

DGP: Dirección General de Preparatorias

ENEO: Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia

EZLN: Ejército Zapatista de Liberación Nacional

FMI: Fondo Monetario Internacional

PAN: Partido Acción Nacional

PFP: Policía Federal Preventiva

PGR: Procuraduría General de la República

PRD: Partido de la Revolución Democrática

PRI: Partido Revolucionario Institucional

RGP: Reglamento General de Pagos

SEDENA: Secretaría de la Defensa Nacional

SS: Schutz Staffel

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

La Jornada

Directora General: Carmen Lira Saade - México, D.F. - martes 16 de marzo de 1999

Preparan estudiantes paros escalonados como protesta

Aprueban alza de cuotas en la UNAM

- Reducen montos en la propuesta original del rector Barnés
- Se pagará al año \$1,360 en licenciatura y 1,020 en bachillerato
- La sesión del consejo se realizó en Cardiología, fuera del *campus*
- Ausentes, 35 representantes; califican la reunión de "ilegítima"
- En el lugar, conato de violencia con alumnos que pretendían ingresar
- La huelga sería el último recurso, señala la asamblea estudiantil ●

Directora General: Carmen Lira Saade - México, D.F. - martes 20 de abril de 1999

- Paro en 27 de 36 planteles contra el alza de cuotas ●

La Jornada, 20 de marzo de 1999

Huelga en la UNAM; Barnés asegura que no cederá ante presiones •

- Acusa a actores externos de alentar el movimiento y darle recursos •
- Pablo Gómez deslinda al PRD; pide evitar que se agrave el conflicto
- Ordena el director de Derecho a profesores *resguardar* la escuela



Izamiento de la bandera rojinegra en CU □ Foto: Alfredo Estrella

Directora General: Carmen Lira Saade - México, D.F. - viernes 4 de junio de 1999

•Desconoce el CGH al rector; se venció el ultimátum, aduce

``Cuotas voluntarias'', propone
Barnés; se debatirá en
escuelas •

•Acordaron paristas en asamblea buscar otro interlocutor •

•El ajuste al reglamento de pagos se envió al Consejo
Universitario

•Plantean también autoridades que se prolongue el semestre

Directora General: Carmen Lira Saade - México, D.F. - martes 6 de julio de 1999

● Avances en la agenda y en el formato de negociación

Arrancó el diálogo entre rectoría y el consejo de huelga

●

● Estipular y respetar todo convenio, entre los primeros acuerdos

● En la discusión se dará prioridad al alargamiento del semestre

● Foros, no un congreso resolutivo, plantea la comisión de Barnés

● Insisten paristas en su pliego petitorio y anular actividades extramuros



Primer encuentro en el Palacio de Minería □ Foto: Frida Hartz

La Jornada, 5 de agosto, 1999

Los huelguistas se declaran en "estado de emergencia"

Gresca entre estudiantes y granaderos; detienen a 110 integrantes del CGH.

- Interviene la policía frente a un local de inscripciones a la UNAM
- "Caímos en una trampa", dicen los paristas; cierran los accesos a CU ●
- El *operativo*, "plenamente justificado": Barnés; hubo delito "flagrante" ●
- La falta de diálogo, factor que originó la violencia, afirma Cárdenas ●
- La actuación del GDF, "correcta", indica la Secretaría de Gobernación ●



Agentes de la SSP vigilan a los detenidos en el incidente frente al

Lajornada.

■ Valerius se a acercar si obstruye vías, señala Cortés

Granaderos y paristas chocan en el Periférico

■ Hacia el sur se lede rucos y camión, ofensa el líder de la SEP
 ■ En el 60 y almorzo que se desparca en la avenida Lomas de Chapultepec
 ■ El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de



■ Hoy se inicia el
 ■ El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

Control militar en
 re presal para
 proteger a
 Villa Serrano

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

Lajornada.

■ Aproximadamente mil personas por una lateral del Periférico

Sin violencia, la marcha; paristas y GDF negociaron

■ Bajo coordinación de los líderes de la resistencia y la SEP

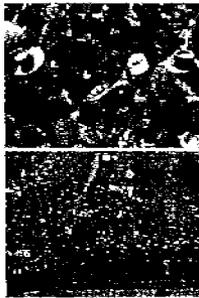
■ El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de



El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

El 21 refren también está el control de protesta, ya había colado de

La Jornada.

El CGH asegura que los procuradores indolentes

Deja 98 detenidos una reyerta entre paristas y policías

El Consejo de Energía Económica y Trabajo, Estable y Justicia
 La grece, frente a la sede de la CGH, hoy el número de detenidos
 El Procurador de la Zona Sur, antes y ocupación de la sede



Los campesinos del estado de Querétaro en la democracia, afirma a Carreteras
 El grupo de policías de la zona sur, que se enfrenta a los paristas, asegura que los detenidos son 98

Senadores de AN y PRD proponen para marzo debate sobre Fortovialta

El grupo de diputados del PAN, como el grupo de diputados de la oposición

Aprobación de la ley de base a la ley y el presupuesto federal de 25

El grupo de diputados del PAN, como el grupo de diputados de la oposición, propone el programa de presupuesto

Forma la huelga en 500. Se enciende la huelga de 6 a 8 horas, después de la huelga

El grupo de diputados del PAN, como el grupo de diputados de la oposición

La Jornada.

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

Participaron 600 mil en la consulta, asegura el CGH

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados



El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

El Bery, el piblicidad; se levantaron 923 casillas en 24 estados

La Jornada.

■ **Desvaneció la Petición Federal Preventiva en la Práxis 3**

Violencia provocada

FINALIZADO ASES LA PROFUNDIZACIÓN

■ **Partideros piden la separación de la UNAM y Compañías**

■ **Desvaneció la Petición Federal Preventiva en la Práxis 3**

■ **Se promueve la ley de CCN a supehar**



■ **Asuillero**

■ **IMB Faltaron: impunidad pedagógica**

La Jornada.

■ **En el operativo UNAM, 737 detenidos; a sustra y plantaciones de repavda**



¡Libérenlos!

■ **Los abonos por asesinatos** ■ **El pueblo defendió a los arroyos** ■ **Días de luto** ■ **Corrompido y ciego de cañón**

La Jornada

ENFOQUE: LAS FUENTES CARLOS JAVIER VELAZQUEZ ENFOQUE: ANGELES EN CARCEL LUIS JIMENEZ BARRERA E. J. AGO BARRERA. MALIBONDO 248

■ MAYATELA

OCCUPACION Y RESISTENCIA

Asume Zedillo la responsabilidad del ingreso de la policía federal

□ Ocho, 17 y policías de 192 y PAN respaldan la medida. Ex-
 ■ "Acto de estado", sostiene

De la Fuente ordena desistirse de las querrelas contra paristas

□ Sigue liberación masiva de e-
 ■ Rechaza el de quejas en la
 que anunció Lázaro Cárdenas

También cargos de terrorismo contra 173 de los detenidos ayer

□ A los tres por cumplir 300
 días de prisión, se les
 ■ Detienen de m-
 ■ Se les

■ Luis de Hoy Cuervo ■
 La Jornada

Página 11

■ Astillero ■

■ José María Galza López ■

Página 1

■ **IST** ■

■ **Ciencia** ■

■ **Arte y Cultura** ■

■ **Deportes** ■

■ **Opinión** ■

■ **El mundo** ■



En el momento de la liberación de los detenidos en la prisión de San Juan de los Ríos, en el estado de Jalisco.



Detenidos en la prisión de San Juan de los Ríos, en el estado de Jalisco.



Detenidos en la prisión de San Juan de los Ríos, en el estado de Jalisco.



Detenido en la prisión de San Juan de los Ríos, en el estado de Jalisco.

