TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DOCTORADO EN ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

¡Ni mixtas, ni sumisas, Cañada Vive!
Emociones en un movimiento estudiantil de la normal rural en la Tierra de la Gente Buena

PRESENTA

Mayela Legaspi Lozano

PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTORA EN ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

TUTOR

Dr. Salvador Camacho Sandoval

INTEGRANTES DEL COMITÉ TUTORAL

Dr. Robert Curley

Dra. Alicia Civera Cerecedo

Aguascalientes, Ags., 28 de julio de 2026

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

AGRADECIMIENTOS

A la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación por el financiamiento recibido para mis estudios de posgrado.

A mi casa de estudios, la Universidad Autónoma de Aguascalientes, que representó un lugar de apoyo, cuidado y estabilidad emocional.

A quienes participaron en la movilización de 2017 de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” por su generosidad y disposición para compartir sus historias. Deseo que este trabajo logre reflejar, aunque sea de manera parcial, la riqueza de sus experiencias de vida. Siento una profunda admiración y respeto por ustedes.

A mi tutor, el Dr. Salvador Camacho Sandoval, por sus orientaciones, su escucha cálida, atenta y cercana; por involucrarme en el tema de las emociones que se convirtieron en el eje central de esta investigación y de mi vida personal.

Al Dr. Robert Curley por su revisión minuciosa, su presencia constante y su cálida retroalimentación. A la Dra. Alicia Civera Cerecedo, por las recomendaciones de mejora y la sugerencia de lectura de textos como la autoetnografía y el normalismo rural. A la Dra. Guadalupe Ruíz Cuéllar y Dr. Daniel Eudave Muñoz, por su lectura, su don de gentes y aceptar nuevamente formar parte de mi Comité. Al Dr. Salvador de León Vázquez por su guía sobre el periodismo y la Dra. Silvia M. Bénard Calva por su asesoría en el trabajo autoetnográfico.

A mi mamá y a mi papá por su amor incondicional.

A Anahí, Imanol e Ioshua, cuya presencia y amor, sin saberlo, me sostuvieron y me impulsaron a seguir adelante.

A las DESC, por acompañarme (nos) en este camino complejo que representó el doctorado, por su amistad y contención. Son uno de los regalos más preciados que la vida me ha dado. A los DESC, cuya compañía y apoyo hicieron esta experiencia mucho más llevadera.

A mis amigos, amigas, mi hermana y mi pimita, por su cercanía y afecto, por estar ahí cuando más los, las, les necesité.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

DEDICATORIAS

A Anahí, Imanol e Ioshua,

por ser ancla en la tormenta y faro de luz en mi vida.

A mi mamá y a mi papá,

por su presencia amorosa a lo largo de mi existencia.

A mis abuelas Elvira † y Delia †,

A quienes hoy reconozco por haber sostenido su familia

desde su condición de mujeres.

A las alumnas de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez":

las que estuvieron, las que están y las que están por venir.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL **1**

ÍNDICE DE TABLAS **8**

ÍNDICE DE FIGURAS **9**

ACRÓNIMOS **11**

RESUMEN **13**

ABSTRACT **14**

INTRODUCCIÓN **15**

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN **22**

1.1 Preguntas de investigación 25

1.2 Objetivos 26

1.2.1 Objetivo general 26

1.2.2 Objetivos específicos 26

1.3 Justificación 27

1.4 Antecedentes empíricos 28

2. ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LAS EMOCIONES EN LOS MOVIMIENTOS SOCIALES **40**

2.1 El enfoque sociocultural 40

2.2 ¿Qué de las emociones desde el enfoque sociocultural? 43

2.2.1 Emociones y sentimientos 43

2.2.2 Las emociones desde una mirada sociocultural 45

2.3 Movimientos sociales estudiantiles 50

2.3.1 Las emociones en los movimientos sociales 52

2.3.2 Trauma colectivo y cultura política 66

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2.3.3 Género, emociones e interseccionalidad en los movimientos sociales 68
2.3.4 Formas de acción colectiva 75
2.3.5 Respuesta del Estado a las movilizaciones 77
2.3.6 El periodismo en las movilizaciones 78
2.3.7 Consecuencias de las movilizaciones 80
3. LAS ESCUELAS NORMALES RURALES 84
3.1 Antecedentes de las escuelas normales rurales.....84
3.2 Las movilizaciones de las escuelas normales rurales 88
3.2.1 Movimiento estudiantil de normales rurales en Chihuahua 1950 - 1960.....89
3.2.2 Escuela Normales Rurales en el movimiento de 1968.....89
3.2.3 Escuela Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas.....90
3.2.4 Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata" de Amilcingo, Morelos 91
3.2.5 Escuela Normal Rural “Luis Villareal” de El Mexe, Hidalgo 91
3.2.6 Escuela Normal Rural Miguel Hidalgo de Atequiza, Jalisco.....94
3.2.7 Escuela Normal Rural Mactumactzá de Chiapas.....95
3.2.8 Escuela Normal Rural "Gral. Lázaro Cárdenas del Río" de Tenería, Estado de México.....95
3.2.9 Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero 96
3.2.10 Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, de Morelia, Michoacán.....97
3.2.11 Protagonistas, demandas, respuestas, filiaciones, toma de decisiones, ¿emociones y género?.....98
3.3 Las escuelas normales rurales 2011 a 2018.....101
3.3.1 Ubicación geográfica de las escuelas normales rurales 102
3.3.2 Programas educativos 103
3.3.3 Matrícula por sexo. Ciclo escolar 2017 - 2018 104
3.3.4 Matrícula de las escuelas normales rurales. Ciclo escolar 2017 - 2018.....106

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3.3.5 Matrícula de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en Aguascalientes 107

3.4 La Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Aguascalientes 111

3.4.1 Las movilizaciones de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” 112

3.4.2 Género y asimetrías de poder 116

3.4.3 La lógica de las movilizaciones en la escuela 119

3.4.4 La formación ideológica 120

4. DISEÑO METODOLÓGICO PARA ANALIZAR EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN UNA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL 123

4.1 Diseño de investigación 123

4.2 Selección del caso 123

4.2.1 Selección de documentos 124

4.2.2 Selección de informantes 127

4.3 Técnicas y análisis de la información 128

4.3.1 Análisis de la prensa 128

4.3.2 Historia oral 140

4.4 Perspectiva de género como categoría transversal 145

4.5 Autoetnografía 148

4.6 Ética en la investigación 149

5 LAS VOCES QUE QUISIERON CALLAR, SEMILLAS QUE FLORECEN. MUJERES Y EMOCIONES EN EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL 151

5.1 Origen del movimiento estudiantil. Una serie de eventos desafortunados. 152

5.1.1 El desconocimiento de un proceso de selección y formación atípico 158

5.1.2 Más allá del miedo, el anhelo por no repetir la misma historia 160

5.1.3 Tras el relevo de la dirigencia estudiantil: oídos sordos 166

5.1.4 Renuncia inevitable, renuncia sorpresiva: la directora se va 169

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

5.1.5 Alguien debe escuchar, cueste lo que cueste, el diálogo debe continuar 171
5.2 La publicación de la convocatoria de nuevo ingreso 175
5.3 Si no sabes nada de mí, búscame 179
5.4 Amor por la escuela, una causa justa.....184
5.5 La cúpula alterna 188
5.6 Pugnas por el liderazgo y limitaciones logísticas.....189
5.7 Declaración formal del movimiento estudiantil.....190
5.8 Sutil represión 192
5.9 La relación con las autoridades.....194
5.10 Prensa vendida, marchamos de día y ellos marchan de noche 196
5.11 La participación de las egresadas en el movimiento.....199
5.12 Ni mixtas, ni sumisas. Cañada Vive 202
5.13 Una marcha pacífica con marchas espejo 203
5.14 Del desalojo del plantel al acuerdo.....204
5.15 Tortura y desaparición forzada 207
5.16 Fin del movimiento estudiantil 213
5.17 Consecuencias académicas e institucionales.....215
5.18 Consecuencias personales.....219
5.19 Reflexiones sobre el movimiento estudiantil 222
6. LA EXPERIENCIA EMOCIONAL DEL ALUMNADO EN EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL 228
6.1 Emociones urgentes 229
6.1.1 Cansancio.....229
6.1.2 Hambre.....230
6.1.3 Estrés.....230

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6.2 Emociones reflejas....230
6.2.1 Alegría....230
6.2.2 Desesperación....231
6.2.3 Enojo, ira, coraje o rabia....231
6.2.4 Frustración....233
6.2.5 Impotencia....233
6.2.6 Incertidumbre....234
6.2.7 Preocupación....234
6.2.8 Shock Moral....235
6.2.9 Sorpresa....236
6.2.10 Tranquilidad....236
6.2.11 Tristeza....237
6.3 Estados de ánimo....237
6.3.1 Nostalgia....237
6.4 Compromisos afectivos....237
6.4.1 Amor....238
6.4.2 Apego a la escuela....238
6.4.3 Confianza....239
6.4.4 Desconfianza....239
6.5 Emociones morales....240
6.5.1 Alivio....240
6.5.2 Arrepentimiento....240
6.5.3 Culpa....240
6.5.4 Decepción....241
6.5.5 Desprecio....241

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6.5.6 Empatía 242
6.5.7 Indignación 242
6.5.8 Miedo 242
6.5.9 Orgullo 243
6.5.10 Venganza 244
7. ORIGEN, EVOLUCIÓN Y CONSECUENCIAS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL. UN RELATO DESDE LA PRENSA 245
7.1 De novatadas a imposición de la dirección, así se provoca una movilización 246
7.2 Gases lacrimógenos, una autoridad educativa deshumanizada 253
7.3 Equidad de género machista 259
7.4 Somos gente buena y machista 263
7.5 Acoso, protestas y negociaciones 269
7.6 Mujeres defendiendo su escuela 278
7.7 Una profesión feminizada 280
7.8 Nueve de junio, cosecha de odio 284
7.9 Ya ven que cuando se quiere, se puede 288
7.10 El hilo se corta por lo más delgado 292
7.11 No fue equidad de género; fue acoso machista 295
7.12 Y nunca se entendió … 298
7.13 Reflexiones sobre la cronología del movimiento estudiantil a partir de la prensa 312
8. LA PRENSA COMO GESTORA EMOCIONAL DE SUS AUDIENCIAS 317
8.1 Emociones reflejas 318
8.1.1 Pánico 318
8.1.2 Incertidumbre 320
8.1.3 Ira, enojo o rabia 321

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8.1.4 Receptivo....322
8.1.5 Poderoso....324
8.1.6 Shock Moral....325
8.1.7 Tranquilidad....326
8.1.8 Impotencia....327
8.1.9 Preocupación....328
8.2 Compromisos afectivos....328
8.2.1 Apego al terruño....329
8.2.2 Desprecio....330
8.2.3 Odio....334
8.2.4 Ansiedad....336
8.2.5 Aceptación....336
8.2.6 Admiración....337
8.2.7 Lealtad....337
8.2.8 Respeto....338
8.2.9 Confianza....338
8.2.10 Desconfianza....340
8.3 Emociones morales....345
8.3.1 Indignación....345
8.3.2 Ultraje....348
8.3.3 Culpa....349
8.3.4 Alivio Moral....352
8.3.5 Miedo....353
8.3.6 Orgullo....356
8.3.7 Vergüenza....358

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8.3.8 Empatía 358

8.3.9 Compasión 361

8.3.10 Agradecimiento.....362

8.3.11 Solidaridad.....362

8.4 Estados de ánimo 363

8.4.1 Nostalgia.....363

8.5 Reglas del sentir con relación al género feminista.....364

9. CONCLUSIONES 366

REFERENCIAS.....386

Anexo A. Guion de entrevista para estudiantes que participaron en el movimiento.....434

Anexo B. Guion de entrevista a egresadas que participaron en el movimiento.....440

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Emociones que paralizan, originan, inician, moviliza y/o mantiene un movimiento estudiantil. 37

Tabla 2. Tipología y características de las emociones en los movimientos sociales. 65

Tabla 3. Ejemplos de reglas del sentir según los patrones de género.....71

Tabla 4.Consecuencias de las movilizaciones de una organización escolar. 83

Tabla 5. Estrategias de protesta de estudiantes y respuesta de gobierno. 99

Tabla 6. Licenciaturas que se ofrecen en las escuelas normales rurales. Periodo 2011 – 2018. 103

Tabla 7. Cronología de las movilizaciones de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”.....115

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tabla 8. Número de publicaciones recuperadas de la prensa escrita y electrónica por género periodístico.....126

Tabla 9. Categorización de las emociones en los movimientos sociales y la protesta.....131

Tabla 10. Reglas del sentir en los movimientos sociales.....138

Tabla 11. Esquema tipo A para el análisis de las emociones que gestionó la prensa. 139

Tabla 12. Esquema tipo B para la emoción de tranquilidad. 139

Tabla 13. Emociones que experimentaron las y los estudiantes en el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias del movimiento estudiantil.....228

Tabla 14. Emociones que gestionó la prensa en sus audiencias en el movimiento estudiantil de 2017. 317

Tabla 15. Trayectorias de la emoción de desconfianza. 344

Tabla 16. Gestión de la emoción moral de solidaridad dirigida.....362

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Interrelación de las emociones. 50

Figura 2. Ejes de intersección de privilegio, dominación y opresión.....74

Figura 3. Escuelas normales rurales por entidad. 102

Figura 4. Matrícula por sexo. Ciclo escolar 2017- 2018. 105

Figura 5. Matrícula de las escuelas normales rurales. Ciclo escolar 2017 – 2018 107

Figura 6. Evolución de la matrícula de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”..108

Figura 7. Entidad de origen de las estudiantes de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en el 2017. 108

Figura 8. Ubicación de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”.....112

Figura 9. Líneas ideológicas de los periódicos impresos. 127

Figura 10. Rueda de las emociones. 142

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Figura 11. Ejes de intersección de privilegios y opresiones en el movimiento estudiantil de 2017. 147

Figura 12. Murales en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” 248

Figura 13. Línea del tiempo del cinco al 30 de mayo de 2017.....253

Figura 14. Línea del tiempo del primero al seis de junio de 2017. 270

Figura 15. Mural “Ni mixta, ni sumisa” Cañada. Vive. FECSM 279

Figura 16. Fotografías del vidrio de un autobús baleado y de normalistas retenidos por la policía municipal. 285

Figura 17. Fotografías de los estudiantes agredidos. 286

Figura 18. Línea del tiempo del siete al 10 de junio de 2017. 289

Figura 19. Línea del tiempo del 12 al 27 de junio de 2017. 299

Figura 20. Línea del tiempo del primero de julio al primero de agosto de 2017. 302

Figura 21. Fotografía de la requisición de abastecimiento por servicio de atención médica. 303

Figura 22. Línea del tiempo del cuatro de agosto al 27 de septiembre de 2017. 311

Figura 23. Autoridades educativas mediadoras en el conflicto. 313

Figura 24. Orientación de la emoción de indignación en las fases del movimiento. 348

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ACRÓNIMOS

ACOCEN	Asociación de Comerciantes del Centro
CANACO	Cámara Nacional de Comercio
CCE	Comité Ejecutivo Estatal
CCEA	Consejo Coordinador Empresarial de Aguascalientes
CEDAW	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
CEDHA	Comisión Estatal de Derechos Humanos
CFE	Comisión Federal de Electricidad
CNDH	Comisión Nacional de Derechos Humanos
CNED	Central Nacional de Estudiantes Democráticos
CNTE	Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación
COPARMEX	Confederación Patronal de la República Mexicana
COPI	Comité de Orientación Política e Ideológica
DGESPE	Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
DGESuM	Dirección General de Educación Superior para el Magisterio
ENRJSM	Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”
FECSM	Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México
FNET	Federación de Estudiantes Técnicos
IEA	Instituto de Educación de Aguascalientes
IPN	Instituto Politécnico Nacional
MC	Movimiento Ciudadano
MORENA	Movimiento de Regeneración Nacional
ONG	Organizaciones No Gubernamentales
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OVSG	Observatorio de Violencia Social y de Género
PAN	Partido Acción Nacional
PANAL	Partido Nueva Alianza
PRD	Partido de la Revolución Democrática

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

PRI	Partido Acción Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
SSPM	Secretaría o Secretario de Seguridad Pública Municipal
UAA	Universidad Autónoma de Aguascalientes
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
URSE	Unidad Regional de Servicios Educativos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

RESUMEN

Este estudio analiza el papel de las emociones en el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en 2017, así como su influencia en la protesta, la reivindicación y en las consecuencias académicas, institucionales y personales de las estudiantes, a partir de su reconstrucción histórica, teniendo como categoría transversal la perspectiva de género feminista. Se inscribe en el enfoque sociocultural de las emociones en los movimientos sociales, articulando aportes del giro afectivo, la psicología social y los feminismos. Metodológicamente, se trata de un estudio cualitativo de casos que integra análisis del discurso de prensa, historia oral de estudiantes y egresadas, autoetnografía e interseccionalidad. Los resultados presentan una reconstrucción cronológica desde la mirada del alumnado, egresadas y de la prensa. El origen del movimiento surge de una tensión estructural más profunda: la discriminación histórica hacia el normalismo rural, persisten en contextos democráticos. La represión vivida y el riesgo de cierre de la institución detonaron emociones de injusticia y miedo, mientras que el Estado gestionó emociones a través de los medios para legitimar su decisión de hacer mixta la escuela y ejercer violencia. Las alumnas llevaron a cabo un proceso de formación de tipo histórico, político y emocional para anticiparse a las respuestas violencia de las autoridades. Asimismo, esta violencia ha propiciado un trauma colectivo sostenido que se perpetua transgeneracionalmente. Desde un enfoque interseccional se muestra que ser mujer normalista rural estuvo atravesado por factores estructurales, disciplinarios, hegemónicos e interpersonales que hicieron que las alumnas vivieran un conjunto de opresiones simultáneas al tiempo que desarrollaron formas de agencia para resistir.

Palabras clave: Movimientos estudiantiles, Normalismo Rural, Emociones, Género.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ABSTRACT

This study analyzes the role of emotions in the 2017 student movement at the “Justo Sierra Méndez” Rural Normal School, as well as their influence on protests, demands, and the academic, institutional, and personal consequences for the students. It reconstructs this history through a feminist gender perspective that serves as a cross-cutting analytical category. The study is grounded in the sociocultural approach to emotions in social movements, integrating insights from the affective turn, social psychology, and various feminist theories. Methodologically, it is a qualitative case study incorporating press discourse analysis, oral histories from students and graduates, autoethnography, and an intersectional lens. The results present a chronological reconstruction based on the perspectives of the student body, graduates, and the press. The movement originated in a deeper structural tension: the historical discrimination against rural normal schools that persists even in democratic contexts. The repression experienced and the threat of the institution’s closure triggered feelings of injustice and fear, while the State managed emotions through the media to legitimize its decision to make the school co-ed and to exercise violence. The students underwent a process of historical, political, and emotional development to anticipate the authorities' violent responses. Furthermore, this violence has fostered a sustained collective trauma that is perpetuated across generations. An intersectional approach reveals that the experience of being a female rural normal school student was shaped by structural, disciplinary, hegemonic, and interpersonal factors; these subjected the students to simultaneous forms of oppression while simultaneously enabling them to develop forms of agency to resist.

Keywords: Student movements, Rural Normal Schools, Emotions, Gender.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

INTRODUCCIÓN

El primero de diciembre de 2016, Martín Orozco Sandoval asumió la gubernatura de Aguascalientes con el Partido Acción Nacional (PAN), tras una contienda cerrada con el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Esto fue posible, en parte, porque el gobernador saliente, Carlos Lozano de la Torre, no respaldó a la candidata de su partido; el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) manifestó públicamente su apoyo al PRI, pero en los hechos favoreció al PAN; la Iglesia Católica orquestó una campaña contra la candidata priista; y a nivel nacional existía un descontento generalizado con el desempeño del PRI (Reyes, 2017). En virtud de esta competencia tan reñida, el nuevo gobernador necesitaba posicionarse rápidamente para consolidar su legitimidad.

En ese mismo periodo, el presidente Enrique Peña Nieto enfrentaba bajos niveles de aprobación debido a escándalos por corrupción, reformas estructurales que causaron descontento social y la desaparición de los 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, hecho que evidenció una severa crisis de derechos humanos en el país (Quintero, 2016).

En este contexto, en mayo de 2017, en los primeros meses del gobierno de Orozco Sandoval, el director del Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), Raúl Silva Perezchica, con el respaldo del mandatario estatal, impulsó una política educativa que pretendía hacer mixto el internado exclusivo para mujeres de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”. Las estudiantes, bajo la consigna “*Ni mixtas, ni sumisas, Cañada Vive*”, articularon un movimiento estudiantil con diversas acciones de protesta para revertir esta disposición. El movimiento recibió el respaldo de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM) y, por tanto, de las escuelas normales rurales del país, así como la adhesión de diversas Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y colectivos.

El panorama político nacional permitía advertir que esta era una decisión inoportuna. La alta sensibilidad política y social tras la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa en 2014, había detonado una crisis de credibilidad en las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instituciones gubernamentales. En Aguascalientes, la medida más que una política de apoyo a la educación fue una demostración de fuerza que contó con la aceptación de ciertos sectores sociales afines al gobierno estatal. Este respaldo se explica por la cultura emocional y política local, en la que el normalismo rural es ajeno al imaginario de la "*Tierra de la Gente Buena*", lo que redujo los costos políticos del uso de la fuerza estatal contra estudiantes.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar el papel de las emociones en el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en 2017, así como su influencia en la protesta, la reivindicación y en las consecuencias académicas, institucionales y personales de las estudiantes, a partir de su reconstrucción histórica, teniendo como categoría transversal la perspectiva de género feminista. El estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo (González, 2017) porque buscó comprender la realidad desde los significados subjetivos que los sujetos le atribuyen a un movimiento estudiantil. Desde esta visión Díaz y Lanestosa (2021) señalan que es importante reconocer la parcialidad de quien investiga como sujeto cognoscente, pues su historia, cultura, género, clase, etnia, edad, entre otros aspectos, inciden en la forma en que se acerca a la realidad y las relaciones de poder que en ella se establecen. Por ello, en los siguientes párrafos contextualizo sobre mi condición como investigadora y el lugar desde el cual contribuyo a generar conocimiento.

Soy una mujer de 52 años, de clase media, blanqueada, me identifico como ella. He sido docente en escuelas normales y otras instituciones de educación superior, funcionaria de educación normal en el IEA y evaluadora de programas de política pública relacionados con las escuelas normales. Fui partícipe del movimiento estudiantil como subdirectora académica de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" y, posterior al movimiento, fui nombrada directora de esta institución.

¿Por qué me interesa el estudio de las emociones en este movimiento si no soy egresada de una escuela normal rural ni he participado previamente en movimientos sociales? Siendo subdirectora académica durante la movilización de 2017, viví

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emociones como la indignación y la rabia al enterarme de que las alumnas habían sido reprimidas con gases lacrimógenos y que parte del personal de salud había recibido indicaciones de funcionarios del IEA, dos días antes de la represión, para no atender a las estudiantes. Estas emociones me llevaron a solidarizarme con las alumnas, a asumir una postura para salvaguardar, en lo posible, su integridad física y a buscar el apoyo del personal docente, administrativos y de servicios a favor de ellas, mientras que al mismo tiempo trataba de mantener relaciones cordiales con las autoridades del IEA. Pese a los sucesos, no dimensioné lo ocurrido sino hasta dos años después, cuando, ya como directora, recibí las Recomendaciones de Derechos Humanos con las pruebas documentadas que acreditaban la violación a los derechos de las y los estudiantes que participaron en la movilización[1]. La culpa por haber dudado de lo ocurrido, la rabia por los sucesos y por la forma en que parte de la prensa relató el tema y la sorpresa de constatar que un gobierno puede dañar a sus ciudadanos hicieron que este evento se volviera significativo para mí. Por ello, al plantear mi proyecto de investigación doctoral, me propuse reconstruir lo ocurrido y recuperar la voz de las alumnas sobre las emociones que vivieron.

También me parece pertinente señalar que en mi proyecto inicial partía de la idea de que los movimientos estudiantiles no eran la forma *"adecuada"* de expresar una afectación, porque, conforme a mi experiencia como ciudadana de Aguascalientes, las estrategias de protesta provocaban malestar en la sociedad, aunque al mismo tiempo me oponía al ejercicio de la violencia por parte de las autoridades gubernamentales que transgredían los derechos humanos de las estudiantes. Bajo esta concepción personal es que proyectaba realizar mi investigación. Sin embargo, las lecturas realizadas durante mi formación en el Doctorado en Estudios Socioculturales me han llevado a reconsiderar que los movimientos sociales representan la posibilidad de que actores históricamente excluidos incidan, a partir de su activismo, en la disminución de las desigualdades

[1] Las recomendaciones de derechos humanos las resguardé en el archivo histórico de la institución; sin embargo, cuando quise consultarlas, no fue posible localizarlas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y ejerzan sus derechos como ciudadanos para la construcción de una democracia. Es decir, movilizarse es necesario para transformar las condiciones que afectan a uno o varios sectores de la población y, de esa forma, incidir en el diseño e implementación de políticas públicas.

En esta indagatoria pude advertir tanto las formas de agencia y resistencia como las opresiones que vivió el alumnado por el hecho de ser mujeres estudiantes normalistas rurales. Al mismo tiempo, identifiqué que las emociones que experimentaron están cimentadas en un trauma colectivo transgeneracional sostenido, cuyos efectos han conformado una identidad normalista orientada a mantener abiertas las puertas de sus amadas escuelas. En los siguientes párrafos detallo el proceso que llevé a cabo para este estudio.

En el planteamiento del problema de investigación explico que los movimientos de las escuelas normales rurales han sido estudiados en su origen, formas de protesta y desenlace, pero que han invisibilizado sistemáticamente a las mujeres y no han explorado cómo las emociones que experimenta su alumnado influyen en las decisiones que toman durante la movilización y en su manera de afrontar situaciones similares en el futuro. Para sustentar la relevancia de las emociones, realicé una revisión sistemática de literatura sobre emociones en los movimientos estudiantiles que me permitió comprender que las emociones influyen en los procesos de movilización.

En el apartado sobre el enfoque sociocultural de las emociones en los movimientos sociales, posiciono como lente de análisis los estudios socioculturales desde un enfoque multidisciplinario en el que abrevo de las corrientes teóricas del giro afectivo, la psicología social y los feminismos. En su desarrollo explicito cómo las emociones surgen desde el cuerpo y se expresan según el sistema emocional privado y la cultura emocional del grupo al que se pertenece; defino lo que asumo como movimientos sociales estudiantiles; expongo la clasificación de las emociones de acuerdo con la propuesta de Jasper (2018); abordo el trauma colectivo y cómo se perpetúa mediante la cultura política. Enseguida planteo que el género se imbrica en las movilizaciones a través de un conjunto de limitaciones y oportunidades que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

inciden tanto en la protesta como en la expresión de las emociones; para visibilizar esta dimensión recurro a la interseccionalidad. Finalmente, presento las formas de acción colectiva, las repuestas del Estado, la participación del periodismo y las consecuencias de las movilizaciones.

En el capítulo de Las Escuelas Normales Rurales, con la intención de presentar un marco contextual que permita comprender el trasfondo del movimiento estudiantil de 2017, realizo un breve recorrido histórico del normalismo rural, presento los resultados de una revisión sistemática sobre las movilizaciones estudiantiles de las normales rurales, caracterizo con datos estadísticos estos planteles de 2011 a 2018 y cierro con la trayectoria histórica, las movilizaciones y la formación político – ideológica de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”.

En el diseño metodológico indico que se trata de un estudio intrínseco de casos cualitativo, defino los criterios para la selección del caso, los documentos e informantes, las técnicas de recuperación de información y, para su interpretación, recurro al análisis del discurso, la historia oral y la autoetnografía, teniendo como marco la sociología cultural de las emociones. También narro cómo la interseccionalidad se tomó como eje central de la perspectiva de género feminista con el fin de develar tanto formas de agencia y resistencia como las opresiones que vulneraron a las estudiantes. Al final del apartado relato las cuestiones éticas que consideré en el estudio.

En las voces que quisieron callar, semillas que florecen. Mujeres y emociones en el movimiento estudiantil, realizo una reconstrucción cronológica de los hechos a partir de la experiencia de las y los participantes, identificando el origen, inicio, desarrollo y consecuencias académicas, institucionales y personales. Utilizo la autoetnografía como recurso narrativo para dar contexto al relato.

En la experiencia emocional del alumnado en el movimiento estudiantil, explicó cada una de las emociones más relevantes que experimentaron las y los estudiantes en el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias. Las presentó de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

manera individual, definiendo lo que entiendo por cada emoción a partir de los resultados del análisis.

En el origen, evolución y consecuencias del movimiento estudiantil. Un relato desde la prensa, hago una nueva reconstrucción cronológica, ahora a partir de las notas de los periódicos, entretejiendo mi propia experiencia en la narrativa para contextualizar algunos acontecimientos.

En la prensa como gestora emocional de sus audiencias, explicito las emociones que los diarios buscaron gestionar a partir de su discurso escrito, imbricado por las declaraciones de diversos actores que direccionaban emociones a ciertos grupos poblacionales. Presento los resultados del análisis de las emociones de manera individual, aunque reconozco que diversas emociones convergen entre sí conforme se avanza en la lectura de una nota de prensa.

Finalmente, en el apartado de conclusiones, expreso que esta investigación no se limita a narrar un conflicto local. Propongo una lectura que toma como lente el caso de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” para interrogar dinámicas de poder, violencia y resistencia que atraviesan América Latina. El estudio muestra que el conflicto entre los modelos de gestión – el centralizado y jerárquico de la autoridad educativa frente al Autogobierno de las estudiantes – es la expresión de una tensión más profunda: una sistemática discriminación histórica hacia el normalismo rural, que persiste bajo regímenes formalmente democráticos.

En la investigación propongo el concepto de trauma colectivo sostenido para dar cuenta de una violencia que no es irruptiva, sino un continuum histórico, que se transmite de una generación a otra, se cimenta en la memoria histórica y emocional, y se reactiva en cada nueva represión, protesta o movilización, funcionando como un mecanismo de sobrevivencia. Asimismo, planteo la necesidad de que el Estado reconozca públicamente su responsabilidad por el daño producido como una vía para frenar la espiral de violencia.

Desde un enfoque interseccional, esta tesis evidencia que ser mujer en este movimiento fue el eje que articuló las opresiones de clase, origen social y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

racialización. Pero también muestra que, desde esa intersección de desigualdades, las estudiantes configuraron formas específicas de agencia y resistencia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las escuelas normales rurales se crearon alrededor de 1920, con la intención de disminuir la marginación y pobreza de las zonas marginales mediante la formación de profesores. Sin embargo, en su devenir histórico sufrieron diversos cambios; por ejemplo, en 1930, después de un diagnóstico que realiza la Secretaría de Educación Pública (SEP), se toma la decisión de unirlas con las misiones culturares y las centrales agrícolas para crear las Escuelas Regionales Campesinas cuya influencia fue notoria en las zonas en donde se ubicaron (Civera, 2001).

En el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940), las normales rurales iniciaron un proceso de rebeldía contra el gobierno que se agudizó sobre todo, con el presidente Manuel Ávila Camacho, que cerró varias de estas instituciones, principalmente, por sus vínculos con las luchas campesinas, el reparto agrario, su participación en contienda por la dirección del movimiento magisterial a nivel nacional, y la indomable posición de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), organización política a la que pertenecen el alumnado.

Con el cierre de estas escuelas, se crearon dos instituciones: las Prácticas Agrícolas y las Escuelas Normales Rurales, estas últimas, con internados, distribuyeron a sus alumnados, para que las instituciones fueran exclusivas para mujeres o para hombres, además, se les disminuyó el presupuesto, se depuró a los docentes y el plan de estudios fue igual al de las normales urbanas, quedaron solamente 10 escuelas para hombres y 10 para mujeres (Civera, 2001). Sin embargo, conservaron su identidad socialista (Camacho & Legaspi, 2023).

En los años cincuenta, acorde con Flores (2019), las Prácticas Agrícolas fracasan y se revirtieron a escuelas normales rurales, sumando 29. En 1969 sufren otro cambio por la reforma educativa en la que se redujeron a 14 y las instituciones restantes se convirtieron en escuelas secundarias técnicas agrícolas. En ese tiempo, más allá de la reforma, el gobierno federal tomó esta decisión como represalia por el apoyo de los estudiantes normalistas a sus pares universitarios en

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

el movimiento de 1968. Los criterios que estableció el gobierno para seleccionar a las escuelas que pasarían a ser secundarias fueron que no estuvieran cerca de comunidades rurales de donde pudieran recibir respaldo y que no tuvieran el soporte de organizaciones agrícolas.

Desde entonces se construyó una memoria colectiva entre sus estudiantes y egresados en la que el cierre de las escuelas normales rurales es una amenaza constante, por lo que necesitan velar por "preservar sus instituciones, aumentar la matrícula y mejorar las condiciones del internado en cuanto a infraestructura y alimentación" (Granados & Cerón, 2018, p. 196). Lo que en la actualidad sigue vigente dadas las situaciones que les han afectado durante el siglo XXI, por ejemplo, en Mactumactza, Chiapas, eliminaron su internado en 2003; la escuela del Mexe, Hidalgo, fue cerrada en el 2008 y se volvió a reabrir en 2022 por la presión de sus egresados (Flores & López, 2018).

En el estado de Aguascalientes, el subsistema de educación normal tiene a la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", que en su tránsito histórico también ha sido foco de atención por sus movilizaciones. Algunas de ellas se han documentado, como es el caso de 1979, en donde se demandó becas para las estudiantes y la reestructuración de la planta docente, ya que no estaban bien preparados y había hostigamiento sexual hacia sus alumnas. Después de la muerte de dos de sus estudiantes, se cerró temporalmente la institución para reabrirla condicionando la permanencia a que las alumnas se mantuvieran al margen de acciones políticas (Ortiz, 2012).

En 1994, se intentó cerrar la escuela, desalojando a las estudiantes con el uso de la policía antimotines. Sin embargo, los habitantes de la comunidad de Cañada Honda, donde se ubica la institución, impidieron este cometido. En el 2010, las estudiantes ocuparon las instalaciones del Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA) con apoyo de alumnos de otras escuelas normales rurales, por la falta de respuesta a su solicitud para negociar un pliego petitorio. El alumnado fue desalojado con violencia y detenidos un total de 23 estudiantes, acusados de privación ilegal de la libertad y despojo (Hernández, 2010).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En la historia reciente de la escuela, el 30 de mayo de 2017, el IEA emitió la convocatoria anual para aspirantes a participar en el proceso de selección de alumnos de nuevo ingreso a las escuelas normales del estado. En ella se plasmaban los requisitos y sus fases, pero también se hacía explicita una nueva política educativa estatal dirigida a la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en la que se estableció que, "ofertará su licenciatura bajo la modalidad mixta (hombres y mujeres) con una matrícula de 100 alumnos" (IEA, 2017, s.p.).

Esta nueva disposición propició que las estudiantes iniciaran movilizaciones para protestar, a la que se sumaron alumnos de otras escuelas normales rurales de Michoacán, Guerrero, Durango y del Estado de México. En las movilizaciones hubo un uso excesivo de la fuerza pública por parte de la policía estatal y municipal, por lo que la Comisión Permanente del Congreso de la Unión de la LXIII Legislatura exhortó a la Fiscalía General del Estado de Aguascalientes y a la Comisión Nacional de Derechos Humanos a realizar una investigación al respecto (Poder Legislativo Federal, 2017).

Este hecho es trascendental porque intervino la legislatura del gobierno federal para solicitar la indagación de lo ocurrido y pedir a las autoridades del IEA el respeto a los acuerdos que habían concretado con el Comité Estudiantil de la escuela normal rural. Esto debido a que previo a la emisión de la convocatoria las autoridades y las estudiantes habían signado una minuta de acuerdos en la que se estipulaba que el internado era sólo para mujeres con una matrícula de nuevo ingreso de 120 estudiantes.

Por la dimensión que tuvo este movimiento, es importante indagar su origen, desarrollo y resultados, así como de quienes participaron tanto en la protesta como en el seguimiento que se le dio a partir de diversas instancias por la posible violación a derechos humanos, que puso a las estudiantes en una situación complicada y provocó sobresaltos en su comportamiento personal y de grupo, de manera que sus emociones tuvieron un papel relevante en el rumbo que adquirió dicho movimiento.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ahora bien, aunque se han hecho distintas indagaciones con relación a los movimientos estudiantiles de escuelas normales rurales[2], donde se hace alusión a su origen, formas de protesta y desenlace, no se han dedicado a explorar cómo las emociones que experimentan los alumnos y las alumnas en estas fases, intervienen en el cause que sigue el movimiento estudiantil y si estas emociones, una vez concluida la movilización, influyen en el tipo de decisiones que se toman para prevenir o afrontar situaciones similares, aspectos que son necesarios analizar, toda vez que las escuelas normales rurales tienen una arraigada tradición de Autogobierno por parte del alumnado y suelen participar en la planeación y toma de decisiones de la escuela (Civera, 2007).

1.1 Preguntas de investigación

A partir de este planteamiento, surgen las siguientes interrogantes ¿qué originó el movimiento y cuál fue su desarrollo, resultados y consecuencias?, ¿qué emociones estuvieron asociadas al origen de las movilizaciones estudiantiles en el 2017?, ¿cómo estas emociones dieron cause a las protestas y a las acciones que se desplegaron?, ¿qué hechos y emociones llevaron a su conclusión?, ¿qué consecuencias tuvo para las estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil e 2017?, ¿cuál fue el papel de la prensa en el movimiento estudiantil y en la gestión de emociones de sus audiencias?, ¿qué implicaciones tuvo la condición de ser mujer en la movilización estudiantil?

Para dar respuesta a estas interrogantes, se ha considerado la propuesta de Goodwin, Jasper y Polleta (2001), en la que analizan las emociones para comprender la accion política y la protesta en las movilizaciones sociales. Para ellos, las emociones son motivadoras para la acción, es decir, llevan a actuar de cierta manera una vez que se reconocen.

[2] Ortiz (2012), Rojas (2017), Ortiz y Camacho (2017), Granados y Cerón (2018), Flores y López (2018), Flores (2019), Arreola y Gómez del Campo (2021) y Torres y Vite (2023).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las emociones pueden ser colectivas e individuales, permean la organización social a gran escala, por ello me he propuesto estudiarlas desde un enfoque sociocultural. Parto del supuesto de que las emociones de las estudiantes guiaron el origen, la protesta y el desenlace de las movilizaciones del 2017 en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar el papel de las emociones en el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en 2017, así como su influencia en la protesta, la reivindicación y en las consecuencias académicas, institucionales y personales de las estudiantes, a partir de su reconstrucción histórica, teniendo como categoría transversal la perspectiva de género feminista.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Reconstruir y visibilizar las experiencias de las estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil en el año 2017, ubicando las emociones más relevantes que experimentaron y analizando su papel en el origen, protesta, desenlace y consecuencias.
2. Identificar las consecuencias que el movimiento estudiantil de 2017 tuvo en el estudiantado en los ámbitos académico, institucional y personal.
3. Describir a partir de la prensa el origen, naturaleza, evolución y resultados del movimiento estudiantil de 2017 destacando el tipo de participación de los diversos actores involucrados.
4. Explicar de qué manera la prensa gestionó emociones en sus audiencias en el movimiento estudiantil de 2017, explorando si se orientó a generar consenso o rechazo social hacia las estudiantes y su movilización.
5. Analizar desde un enfoque interseccional que coloca al centro la perspectiva de género feminista, la manera en que diversas dimensiones de desigualdad se articularon en la movilización estudiantil de 2017 configurando en el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

alumnado tanto condiciones de vulnerabilidad como formas de agencia y resistencia.

1.3 Justificación

Los movimientos estudiantiles en escuelas normales rurales, como se mencionó previamente, han sido estudiados desde diferentes perspectivas, en particular sobre las razones para iniciar las movilizaciones y sus estrategias de protesta, pero poco se sabe sobre que emociones entraron en juego para iniciar un movimiento, las medidas que se tomaron, los caminos que se siguieron y las implicaciones que tuvieron en la vida de los estudiantes. Además, las y los investigadores han invisibilizado sistemáticamente a las mujeres. Del mismo modo, aunque también estos estudios han explicitado algunas de las estrategias de protesta, poco se ha investigado sobre cómo las emociones intervienen para privilegiar unas formas de lucha sobre otras.

Diversos estudios expresan que en la actualidad el estudio de las emociones en los movimientos sociales ha ganado atención en las últimas décadas en la literatura (Hausfather, 2021; Ortiz, 2019), por su relevancia como motivadoras para la acción (Sabucedo & Vilas, 2014; García-Martínez, et al., 2016; Aguilera, 2016; Gravante & Poma, 2019), debido a su aparición en contextos políticos (Sabucedo & Vilas, 2014), en los procesos militantes (Montoni, 2019) o en cualquier práctica social (Camacho, 2016).

Algunos autores y autoras encuentran que emociones específicas son mecanismos causales (Fernández, 2013) y están relacionadas con la identidad de los individuos y su movilización. Las emociones tienen una gran capacidad explicativa de los diversos movimientos sociales porque alientan a la acción política y dan forma a las emociones de los individuos que participan (Sabucedo & Vilas, 2014). Las emociones son determinantes en las fases de acción colectiva de protesta: origen, consolidación y declive; formación y consolidación de la identidad colectiva; elecciones estratégicas de los grupos y en su relación con respecto a las autoridades y el Estado (Gravante & Poma, 2019), y son un componente que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

configura la ocupación de la infraestructura en contextos de protesta (Ganter, et al., 2017).

También es una perspectiva que no ha sido abordada para el estudio de los movimientos sociales (Fernández, 2013; Fernández, 2016) o ha sido silenciada sistemáticamente para centrarse en las dimensiones históricas, políticas y culturales (González, 2014; Camacho, 2016), ignorando o negando la importancia de las emociones para explicar la acción colectiva (Sabucedo & Vilas, 2014; Paredes & Otárola, 2019; Camacho, 2016; García-Martínez, et al. 2016). A pesar de la importancia de las emociones en la vida humana, su estudio ha sido parcialmente atendido por la academia (Fernández, 2014) y la aportación de la investigación latinoamericana se ha limitado a unos pocos casos de estudio (Gravante & Poma, 2019) a pesar de que enriquece el análisis histórico de episodios críticos (Toro, 2015).

En suma, la relevancia de esta investigación es que propone su abordaje desde una dimensión sociocultural de la protesta en la que interactúan simultáneamente creencias cognitivas, respuestas emocionales y evaluaciones morales (Poma & Gravante, 2022). Esto posibilita comprender los procesos socioculturales que intervienen en la construcción de las emociones y sus efectos en un movimiento estudiantil, lo que podría ofrecer un entendimiento sobre las dinámicas de los procesos de movilización en las escuelas normales rurales y sus implicaciones.

Al mismo tiempo, este abordaje teórico y su aplicación en los hechos, puede favorecer una mayor comprensión del origen, desarrollo y resultados de otros movimientos no sólo estudiantiles, sino sociales, como pueden ser los movimientos obreros, campesinos, feministas, ambientalistas y de otro tipo.

1.4 Antecedentes empíricos

En relación con el estudio de los movimientos estudiantiles en América Latina Donoso (2022) afirma que hay una cantidad inmensa de investigaciones al respecto. Sin embargo, las indagaciones empíricas que toman como perspectiva las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emociones en los movimientos estudiantiles no son tan numerosas. En una revisión sistemática de la literatura[3], se localizaron 27 artículos científicos, 10 en Santiago de Chile, 15 en México, un caso en España y otro en Canadá.

A partir de esta revisión se encontró que los objetivos que han establecido los investigadores y las investigadoras para el estudio de las emociones en los movimientos estudiantiles se enfocan en el papel de éstas como detonantes de la movilización y acción social en sus distintas etapas (Fernández, 2013); en los factores estructurantes de un militantismo de alto riesgo que desafía el orden jurídico (Montoni, 2019); en los orígenes inmediatos, sus acciones colectivas y repercusiones en el corto plazo en una campaña electoral (Fernández, 2014); en la participación de los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y sus padres en un movimiento de protesta (Camacho, 2016); en comprender cómo surgen y se mantienen los movimientos estudiantiles (Fernández, 2016); en analizar expresiones de movilización en diferentes temporalidades desde la dimensión cultural (Paredes & Valenzuela, 2020); en el proceso de movilización de participantes emergentes en una marcha y sus consecuencias (Hernández, 2019); y en explicar por qué y de qué forma la sociedad mexicana enmarca ciertos hechos para movilizarse (Gravante, 2018).

Del mismo modo, entre sus propósitos se han planteado conocer cómo las emociones han sido un referente para ubicar los principales cambios en los

[3] Se utilizaron los buscadores Dialnet, Redalyc, Eric, Scielo, Google Scholar y Scopus, que están especializados en la literatura científico-académica. La búsqueda se realizó por el intervalo específico de 2013 – 2023, colocando en el buscador las palabras clave: “movimiento estudiantil y emociones”, “movimiento estudiantil y sentimientos”, “protesta estudiantil y emociones”, y “protesta estudiantil y sentimientos” en el caso de Eric y Scopus la búsqueda de estas palabras se hizo en inglés. Es importante mencionar que se utilizó esta combinación de términos porque las palabras “movimiento estudiantil” se localizó en el tesauro de la UNESCO y la palabra “protesta” es una acepción que Jasper (2018), un especialista en el estudio de las emociones utiliza de manera similar a movimiento estudiantil.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

repertorios de protesta callejera (Ganter, et al., 2017) y el contexto de acción colectiva (García-Martínez, et al., 2016); en explorar en qué medida la visualidad de la protesta permite reconocer ciertas emociones que acompaña al movimiento (Aguilera, 2016); en analizar la relación entre la ira, las emociones positivas y la protesta (Sabucedo & Vilas, 2014); y en conocer la historia de una asamblea feminista y las emociones que entran en juego (Mingo, 2020).

Otras y otros investigadores se propusieron analizar la memoria emocional de actores relevantes del movimiento estudiantil mediante la reconstrucción de su discurso en torno a su experiencia (Toro, 2015) y entender el papel que juegan en la memoria colectiva en las protestas (Ortiz, 2019). También se han preocupado por conocer las emociones de la ciudadanía (Fernández, et al., 2016), el despliegue perceptual y valorativo de sus visiones y voces (Fernández, 2014), sus opiniones (Fernández, et al., 2017), y revisar y reflexionar sobre los sentimientos de distintos grupos sociales (Fernández, 2017) en torno a un movimiento estudiantil.

Asimismo, hay investigadores e investigadoras que se han centrado en los artefactos culturales, interpretados socialmente por sus públicos, que se materializan en objetos concretos (Tavera & Johnston, 2017) desde la perspectiva de las emociones, como es el caso de la relación discursiva entre los movimientos del 68 y el de #YoSoy132 para entender similitudes, cambios y resignificaciones entre sus textos (Valle, 2016); o como una forma de vínculo social para relacionarse con el mundo, interiorizar las normas y la moral social a partir de un fotorreportaje (González, 2014); el registro de cánticos y gritos en las marchas para dar cuenta sobre la evolución del movimiento (Paredes & Otárola, 2019); los miedos políticos conformados por la prensa alrededor de una protesta (De la O. & Camacho, 2019); comprender la relación que se creó entre prensa escrita y el movimiento (Toro, 2016); y explorar cómo los espacios físicos y simbólicos de una universidad son claves para determinar la experiencias emocionales en una huelga (Hausfather, 2021).

Asimismo, los y las intelectuales se han propuesto analizar la relación entre identidad colectiva, identidad politizada, emociones y acciones de participación

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

social (Villagrán, et al., 2019) y las características clave de proceso de identidad colectiva (Hernández, 2019).

La forma en que se aproximan a su objeto de estudio las y los investigadores son diversas, pero predominan las investigaciones de corte cualitativo (21), le siguen las cuantitativas (4) y luego las mixtas (2). En las investigaciones cualitativas los acercamientos son desde la etnografía o la etnografía de eventos; estudios de caso tradicional, en profundidad de la geografía emocional y la memoria colectiva latente; la semiótica discursiva, análisis de imagen, análisis crítico del discurso, de la prensa, historias de vida, el *frame analysis*, la historia cultural de las emociones con énfasis en el miedo, así como estudios exploratorios e interpretativos.

Las técnicas para recuperar la información son entrevistas semiestructuradas y a profundidad, observación etnográfica y participante, notas de campo, análisis de documentos personales y públicos, relatos etnográficos, mapeos colectivos de activistas, relatos autobiográficos, relatos de vida y fotografía activista.

Las fuentes de información son de distinto tipo, manifestaciones o marchas, asambleas durante y después de las manifestaciones, reuniones de huelga, revisión de diarios electrónicos, tesis, narraciones de experiencias publicadas en libros, publicaciones estudiantiles de la época, revisión de la literatura biblio-hemerográfica publicada, textos literarios, archivos personales, históricos, gráficas, videos, fotografías, discursos en medios periodísticos y de los cibernautas, imágenes en redes sociales de Internet, registros audiovisuales de gritos y cánticos durante las protestas, lienzos, carteles y slogans de la protesta, notas periodísticas de circulación estatal o nacional en diarios digitales e impresos, cobertura mediática y reportajes televisivos. En particular, se recupera la voz de líderes e integrantes de los movimientos, jóvenes activista violentos, participantes en las marchas directamente afectados por una reforma o que pertenecen a algún contingente organizado y de aquellos que sólo son simpatizantes.

Desde la perspectiva cuantitativa se hace uso de las encuestas, cuestionarios y escalas tipo Likert que se aplican a participantes en las marchas o

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

manifestaciones, a estudiantes de educación básica y universitarios. Las muestras son no probabilísticas que van de 120 a 600 sujetos. En los estudios de corte mixto, se hace uso de cuestionarios y encuestas con preguntas abiertas y cerradas a grupos etarios de 19 a mayores de 45 años y se complementan con relatos de los participantes, de los ciudadanos que no se involucran y de los propios investigadores con relación a sus emociones sobre el fenómeno que se estudia. También se recuperan expresiones de reivindicación del movimiento escritas y auditivas, se revisa la prensa en Internet, imágenes y eslóganes expuestos en diferentes medios gráficos.

El tipo de aproximación que eligen los y las investigadoras dependerá del momento en que se lleve a cabo la movilización estudiantil, es decir, si ocurrió en el pasado o si se está desarrollando en el preciso momento en que se realiza la investigación. Esto define las técnicas con las que se recupera la información y sus fuentes. Aunque no se menciona explícitamente, los intereses de los y las investigadoras, así como la posibilidad para acceder a los líderes, activistas y sus organizaciones también definen el tipo de visiones que se rescatan sobre el movimiento, de ahí que unos estudios se centren en la ciudadanía, o en estudiantes no involucrados, en los líderes y activistas, y que otros recuperen todos estos puntos de vista.

Los resultados de los estudios académicos se pueden organizar con base en las emociones que dan origen, es decir, aquellas que se acumulan previo al inicio de las movilizaciones y aquellas que mantienen un movimiento estudiantil, así como las consecuencias que conllevan la movilización. También se pueden agrupar según las emociones que paralizan o movilizan para integrarse a la protesta, el uso que se hace de las emociones a partir de los medios de comunicación, aquellas que intervienen en la radicalización de sus participantes, en las reglas del sentir que hacen diferencias a partir del género y las que surgen en un espacio físico específico.

Las emociones que dan origen a un movimiento estudiantil son acompañadas por la memoria emocional (Fernández, 2013), que puede irrumpir a partir del uso de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la violencia por la represión policial, despertando sentimientos de vulnerabilidad, miedo e impotencia (Ortiz, 2019; Paredes & Valenzuela, 2020) y de la percepción de injusticia al momento de postular, por ejemplo, un nuevo plan de estudios que no ha sido consensado con el estudiantado, generando miedo de un futuro que no corresponde al prometido, enojo hacia quienes intentar rebajar su nivel profesional y demeritar el prestigio de la institución en donde se estudia, lo cual atenta contra el orgullo que han forjado hacia su escuela, ello promueve a buscar aliados para movilizar y contagiar emociones, lo que es posible por la memoria emocional, ya que el pasado no deja de existir mientras siga activando emociones en las personas que lo recuerdan (Camacho, 2016).

Emociones como la indignación y el enojo frente a la injusticia, así como la solidaridad, esperanza, orgullo, apoyo y empatía junto con la tristeza y el miedo son compartidas (Fernández, 2017) y en el dolor de una comunidad traumatizada emergen sentimientos de inseguridad, amenaza y miedo que provocan, todas ellas, sumar a las personas a movilizarse (Gravante, 2018).

Las emociones que inician las movilizaciones estudiantiles, es decir, aquellas que hacen pensar en participar en una movilización, son la sorpresa, simpatía, solidaridad, tensión, miedo y apoyo que se combinan con la indignación y la injusticia (Fernández, 2013; Fernández, 2014, Fernández, 2016, Paredes & Valenzuela, 2020). La alegría, la felicidad, la empatía y la aceptación en conjunto con el enojo, coraje, desprecio, furia (Fernández, et al., 2014), tristeza (Fernández, 2017) y el miedo cuando se deja atrás permite que los estudiantes amplíen su repertorio de acción con recursos de demostración de fuerza a través de barricadas, escaramuzas callejeras, tomas de locales universitarios (Toro, 2015), acciones de arte, prácticas de carnaval, cuerpos performáticos y encuentros efímeros-masivos (Ganter, et al., 2017). También las emociones inician un movimiento cuando se convierten en ira frente a la desigualdad y la exclusión que amenaza a la sociedad (Toro, 2018), o bien, en empatía que se vincula con el dolor y sienta las bases para la solidaridad y para participar en las marchas. Esta misma emoción (empatía) al compartir la rabia por el sufrimiento de desigualdad social y la pobreza crea un lazo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

junto con otras emociones como vergüenza, orgullo, compasión, ultraje e indignación que llevan a las personas a movilizarse (Gravante & Poma, 2019).

En las emociones que se comparten durante el movimiento, se observa que se mantiene el miedo al fracaso, que lleva a canalizarlo a partir de sumar a la sociedad a movilizarse compartiendo un repertorio de masa como lo fue el Cacerolazo en Chile[4] (Ortíz, 2019). También se encuentran ciudadanos confundidos, desanimados, otros que muestran alegría y esperanza, otros enojo y decepción (Fernández, et al., 2016). Cuando se logra el apoyo de personas ajenas a la comunidad estudiantil se generan emociones de alegría y orgullo por el movimiento mismo (Camacho, 2016). La indignación y la solidaridad crean un engomado emocional y moral que lo mantienen unido (Fernández, 2016), aunque también pueden surgir emociones de desconfianza, tristeza, de orgullo, sorpresa, coraje y empoderamiento (García-Martínez, et al., 2016) o de conmoción, miedo y decepción cuando la misma comunidad escolar les acosa y abusa particularmente cuando es extraño manifestarse en un contexto específico (Hausfather, 2021).

Las emociones que paralizan la protesta son el miedo (Toro, 2015; García-Martínez, et al., 2016), desconfianza, tristeza, represión y dolor (García-Martínez, et al., 2016). Las emociones que han movilizado a los estudiantes son la felicidad (Valle, 2016), la impotencia asociada a un estado de indefensión, la vergüenza que impulsan a realizar acciones sociales y esencialmente políticas (Villagrán, et al., 2019), la indignación como base del sentimiento de injusticia (Paredes & Otárola, 2019; Paredes & Valenzuela, 2020), la cooperación y solidaridad entre los actores, la valentía y osadía para sostener la lucha contra el gobierno (Paredes & Otárola, 2019) y el orgullo colectivo (Paredes y Otárola, 2019; García-Martínez, et al., 2016; Sabucedo & Vilas, 2014). Del mismo modo, la desilusión por haber cometido errores durante las protestas alienta a continuar movilizándose (Hernández, 2019), la esperanza (Valle, 2016; Villagrán, et. al., 2019; Hernández, 2019; Sabucedo & Vilas,

[4] En Chile hay un repertorio de protesta reconocido como “cacerolazo” que consiste en golpear una olla o sartén vacío con un elemento para hacer ruido, se asocia con la falta de recursos en el hogar.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2014), la sorpresa, el coraje, el empoderamiento (García-Martínez, et al., 2016), la ira (Sabucedo & Vilas, 2014), el dolor y la rabia (Gravante & Poma, 2019). Aunque Gravante y Poma (2019, p. 15) advierten que “no existen emociones movilizadoras y desmovilizadora en sí, sino que la interpretación de lo que sienten los sujetos es lo que convierte las emociones en acción o inacción”. García-Martínez, et al. (2016) sostiene que hay emociones impulsoras y detractoras de la acción colectiva.

La participación en las movilizaciones estudiantiles tiene consecuencias en las emociones ya que se reconfiguran entre los activistas y participantes porque los registros emocionales y las reglas del sentir - forma en que se pueden expresar o no las emociones en un marco cultural especifico - cambian especialmente al fomentar la solidaridad y sororidad (Paredes & Valenzuela, 2020). Las emociones relacionadas al trauma como dolor, miedo e impotencia y otras que se crean de resistir el trauma como orgullo, felicidad, confianza, seguridad y la rabia, se resignifican y se redirigen hacia el gobierno y los políticos en forma de desilusión, desprecio, desconfianza, rabia, tristeza, indignación y ultraje, mientras que para aquellos que consideramos parte de “nosotros” o con los que nos identificamos con su lucha, se canalizan como esperanza, respeto, confianza y solidaridad (Gravante & Poma, 2019).

Las emociones que contribuyen a que los activistas radicalicen sus estrategias de protesta operan de la siguiente manera, primero disminuye el miedo y la vergüenza, luego los participantes reelaboran su realidad, a la par que construyen lazos afectivos, con lo que se inician mecanismos de aprendizaje y valoración de comportamientos agresivos que crean una identidad colectiva que mantiene la actividad radical y el compromiso militante (Montoni, 2019).

Las emociones son utilizadas por los medios de comunicación de diversas formas, puede ser para configurar un vínculo social de empatía, tristeza, coraje y rabia en relación con el movimiento estudiantil para lograr afinidad hacia el movimiento (González, 2014), o bien, a partir del miedo político pueden elaborar un discurso para desacreditar y restar legitimidad al movimiento y sus activistas (De la O. & Camacho, 2019), o invisibilizarlos y asociarlos a la violencia sin sentido,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

situación que no siempre se puede sostener en el imaginario social dada las condiciones de exclusión y desigualdad (Toro, 2018).

Arlie Hochschild (1975 citado por Gravante, 2020) indica que hay reglas del sentir que siguen patrones de género acorde con el contexto cultural en el que se desarrollan las personas, de ahí que en nuestro día a día se tengan registros de cómo debemos sentir. En este sentido, en los estudios que realizan los y las investigadoras, en los hombres se ubican mayores intenciones de participación social (Villagrán, et al., 2019), mientras que en las mujeres, el hecho de manifestarse transgrede las reglas emocionales que se consideran apropiadas a su rol de género, más aún cuando canalizan las emociones relacionadas con la subordinación como miedo, vergüenza o depresión, hacia otras que les lleva a protestar haciendo suyos temporalmente los espacios públicos para visibilizarse y expresar su enojo, indignación y demandas, lo que rompe con la perspectiva tradicional en la que se ubica a las mujeres en los espacios domésticos y privados (Mingo, 2020; Paredes & Valenzuela, 2020).

Con relación a las emociones que se vinculan a un espacio físico, Hausfather (2021) expone que cuando es en una institución en donde se realizan diversas actividades como la conformación de las asociaciones estudiantiles y sus asambleas, elección de estrategias de protesta, en las que se comparten triunfos y fracasos sobre una manifestación, trae consigo efectos emocionales al crear sentimientos de pertenencia, admiración y solidaridad entre sus miembros; Hernández (2019) por su parte indica que el espacio físico se convierte en parte integral de la formación de la identidad colectiva.

En resumen, los objetivos que se plantean las y los investigadores giran en entorno a conocer las emociones que detonan y mantienen un movimiento estudiantil, sus repercusiones y consecuencias, así como los repertorios de protesta, artefactos culturales, el papel que juega la memoria colectiva y emocional. La aproximación metodológica ha sido esencialmente cualitativa, las técnicas que se utilizan dependen de la temporalidad del movimiento y del acceso a los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

informantes. Los participantes en los estudios han sido de distintos grupos sociales, no sólo estudiantes.

Con relación a las emociones que dan origen, inician y mantienen un movimiento estudiantil y tienen consecuencias en sus participantes, acorde con las y los autores, éstas pueden ser usadas por los medios de comunicación a favor o en contra de un movimiento. Se reconoce que hay reglas del sentir (Hochschild, 1975) que hacen diferencias por género e influyen en la forma que se acepta o no un movimiento. Del mismo modo, los espacios físicos confluyen y reconstruyen las emociones.

Finalmente, se puede advertir en la tabla 1, por los resultados y conclusiones de estos estudios, que una misma emoción puede paralizar, originar, iniciar, movilizar o mantener un movimiento, las más recurrentes han sido indignación, miedo, orgullo, solidaridad, coraje, dolor, injusticia y tristeza, aunque otras también han estado involucradas en los movimientos estudiantiles, entonces ¿cómo es que una misma emoción puede paralizar y movilizar? La propuesta de Gravante y Poma (2019) sobre que las emociones se interpretan por los sujetos y ello lleva a que se convierten en acción o inacción en un movimiento, es una ventana explicativa a este fenómeno, pues desde el punto de vista de Gravante (2020) las emociones son construcciones socioculturales y, por lo tanto, cambiantes en función del contexto social y la temporalidad histórica.

Tabla 1. *Emociones que paralizan, originan, inician, moviliza y/o mantiene un movimiento estudiantil.*

Emoción	**Paralizan**	**Originan**[5]	**Inician**[6]	**Movilizan**[7]	**Mantienen**[8]
Alegría					Fernández, et al., 2016; Camacho, 2016
Apoyo		Fernández, 2017	Fernández, 2017		

[5] Emociones que se van acumulando previo a la movilización, pero que no llevan a la acción.

[6] Emociones que hacen que las personas comiencen a pensar en participar activamente.

[7] Emociones que hacen que las personas se movilicen.

[8] Emociones que sostiene e intensifican la acción colectiva.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Emoción	Paralizan	Originan[5]	Inician[6]	Movilizan[7]	Mantienen[8]
Compasión			Gravante y Poma, 2019		
Cooperación				Paredes y Otárola, 2019	
Coraje	García-Martínez, et al., 2016		Fernández, et al., 2014		García-Martínez, et al., 2016
Decepción					Hausfather, 2021
Desconfianza	García-Martínez, et al., 2016				Hausfather, 2021
Dolor	García-Martínez, et al., 2016	Gravante, 2018	Toro, 2018		
Empatía		Fernández, 2017	Toro, 2018; Gravante y Poma, 2019		
Enojo		Camacho, 2016; Fernández, 2017			Fernández, et al., 2016
Esperanza		Fernández, 2017			Fernández, et al., 2016
Felicidad				Valle, 2016	
Impotencia		Ortiz, 2019; Paredes y Valenzuela, 2020			
Indefensión				Villagrán, et al., 2019	
Indignación		Fernández, 2017	Fernández, 2017; Gravante y Poma, 2019	Paredes y Otárola, 2019; Paredes y Valenzuela, 2020	Fernández, 2016
Injusticia		Camacho, 2016; Fernández, 2017	Fernández, 2017	Paredes y Otárola, 2019; Paredes y Valenzuela, 2020	
Inseguridad		Gravante, 2018			
Ira			Toro, 2018		
Memoria emocional		Fernández, 2013; Camacho, 2016			
Miedo	García-Martínez, et al., 2016	Ortiz, 2019; Paredes y Valenzuela, 2020; Camacho, 2016; Fernández, 2017; Gravante, 2018.	Fernández, 2017; Toro, 2015; Ganter, et al., 2017		Ortíz, 2019; Hausfather, 2021
Orgullo		Camacho, 2016; Fernández, 2017	Gravante y Poma, 2019	Colectivo Paredes y Otárola, 2019; García-Martínez, et al., 2016; Sabucedo y Vilas, 2014	Camacho, 2016; Hausfather, 2021
Osadía				Paredes y Otárola, 2019	

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Emoción	Paralizan	Originan[5]	Inician[6]	Movilizan[7]	Mantienen[8]
Rabia			Gravante y Poma, 2019		
Represión	García-Martínez, et al., 2016				
Simpatía			Fernández, 2017		
Solidaridad		Fernández, 2017	Fernández, 2017; Toro, 2018	Paredes y Otárola, 2019	Fernández, 2016
Sorpresa			Fernández, 2017		Hausfather, 2021
Tensión			Fernández, 2017		
Tristeza	García-Martínez, et al., 2016	Fernández, 2017			Hausfather, 2021
Ultraje			Gravante y Poma, 2019		
Valentía				Paredes y Otárola, 2019	
Vergüenza			Gravante y Poma, 2019	Villagrán, et al., 2019	
Vulnerabilidad		Ortiz, 2019; Paredes & Valenzuela, 2020			

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados y conclusiones de la revisión sistemática de la literatura.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2. ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LAS EMOCIONES EN LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

2.1 El enfoque sociocultural

En este apartado pretendo posicionar este trabajo de investigación en la perspectiva de los estudios socioculturales, para ello primero retomo a Grossberg (2012) que indica que los estudios socioculturales son una forma de politizar la teoría y teorizar la política, se trata de una práctica intelectual en la que se rechaza una verdad universal porque en su lugar se busca relatar la mejor historia posible sobre cualquier contexto, en donde la política y el conocimiento están necesariamente ligados. Bajo esta perspectiva pretendo realizar una contextualización radical, lo que significa que un acontecimiento como la movilización estudiantil de 2017 estará definido por el conjunto de relaciones que le rodean y que por tanto lo configuran, asumiendo que el cambio es lo que se mantendrá constante pues nada se mantiene estático. Así, el contexto se entiende como las relaciones que se han establecido para la operación del poder, sus posiciones e intereses y la lucha por cambiarlas, desarticularlas y rearticularlas.

La contextualidad radical de los estudios socioculturales también reconfigura su relación con la teoría, pues, aunque reconoce la importancia del trabajo teórico, lo usa de forma estratégica para resolver problemáticas insertas en luchas y contextos particulares, a partir de su capacidad para permitir no sólo la descripción del contexto, sino que asume que las articulaciones que lo conforman le dan sentido a la problemática. No se adhiere a una sola teoría para explicar un fenómeno, sino que abreva de diversas tradiciones que permitan comprenderlo y así generar nuevo conocimiento.

Los estudios socioculturales tienen una motivación política y consideran que la política es contextual por ello sólo una vez que se ha hecho el trabajo de reconstruir el contexto es que se logra comprender las relaciones de poder que median las estructuras. En este tipo de estudios siempre es necesario equilibrar el deseo político, los recursos teóricos y el trabajo empírico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En lo que refiere a las relaciones de poder, se deben de estudiar las propias relaciones, las formas de control y contracontrol de forma contextual, asumiendo que tiene complejas intersecciones, centrando la atención en como el poder infiltra, contamina, limita y potencia las posibilidades de que las personas vivan en forma justa, digna y segura. Para ello es necesario comprender dónde ocurren esas condiciones, no en términos de localización física sino en las prácticas que llevan a cabo las personas.

Cuando el contexto es el objeto de estudio, se suele entender como una coyuntura, que es una elección política basada en el supuesto de que hay ciertos tipos de luchas y posibilidades políticas para los cuales el mejor abordaje es cierto nivel de análisis que busca equilibrar el campo de fuerzas, aunque a veces no lo alcanza, por ello, la pregunta básica de los estudios socioculturales es ¿cuál es la coyuntura que se debería abordar?, la segunda es buscar un equilibrio adecuado entre lo emergente, lo dominante, lo residual, lo similar y lo diferente. El punto de partida para el análisis es reconocer que el contexto está estructurado, no sólo por relaciones de fuerza y poder, sino por expresiones emocionales como la ira, la desesperación y la esperanza política.

En mi tema de investigación la coyuntura es la decisión de la autoridad estatal para que la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” pasara de ser una escuela exclusiva para mujeres desde 1943 (Ortiz, 2012) a ser mixta, pretendiendo que se atendieran tanto hombres como mujeres en la institución, aunada a la intención de disminuir su matrícula de ingreso de 120 a 100 estudiantes. Éste hecho en particular representa una coyuntura en la historia de la escuela normal rural y llevo a las estudiantes a movilizarse por razones distintas a las que le antecedieron en su devenir histórico.

Como se mencionó, los estudios socioculturales tienen una práctica intelectual con una clara vocación política (Restrepo, 2012, p. 126), son transdisciplinarios o interdisciplinarios, es decir, se efectúan a partir de una disciplina híbrida que mezcla sus propios métodos con las de otras disciplinas, o se hace un quiebre entre las ciencias exactas y las sociales para generar un conocimiento

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

capaz de atender la multidimensionalidad de los problemas que ocurren en una sociedad (Martín-Barbero, 2005). Esto significa que no basta con un enfoque o metodología de una disciplina, sino que requiere de una sumatoria que permita la articulación del conocimiento, por ello en esta indagatoria sobre el movimiento estudiantil abrevo de las corrientes teóricas del giro afectivo, la psicología social y los feminismos, desde los cuáles abordó la temática de las emociones en los movimientos sociales estudiantiles.

Los estudios socioculturales tienen como especificidad que se plantean en términos de una preocupación política, pero no por ello se cancela la labor teórica, pues el conocimiento tiene sentido cuando se busca la intervención y transformación del mundo, en particular, en condiciones de explotación, dominación y sujeción. Por ello, se examina la actividad política para comprender cómo se articula política y culturalmente. Son situados porque se llevan a cabo en contextos intelectuales y políticos con ciertas características. De ahí que la cultura se entienda como una lucha de significados que constituyen un mundo. Restrepo (2012) plantea que no pueden existir estudios socioculturales sin una intervención reflexiva que puede operar en tres planos: 1) interrumpir las articulaciones de la explotación, dominación y sujeción, que se neutralizan cuando no se reconocen como tal; 2) surgir como investigaciones concretas sobre las relaciones de poder que involucran al investigador como sujeto, es decir, a partir de las molestias existenciales de sí mismo en relación con otros significados; y, 3) al generar insumos teóricos para transformar las estructuras y las luchas capitalistas. Así, este estudio sobre el papel de las emociones en la movilización estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” pretende intervenir en estos tres planos; por un lado, al visibilizar articulaciones de dominación y sujeción, no sólo de estudiantes normalistas rurales, sino del significado ser mujer[9] en sus movilizaciones estudiantiles; por otro, cómo

[9] Mujer, no es un hecho biológico, sino una construcción sociocultural en la que históricamente a las mujeres se les han impuesto normas, expectativas, roles y un estatus de subordinación en relación con los hombres (De Beauvoir, 2013). No existe una sola forma de ser mujer porque el contexto

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

investigadora el tema me interpela, porque cuando se suscitó el movimiento estudiantil de 2017, experimenté y posteriormente recibí informes en el ejercicio de mis funciones que indicaban que hubo violación a los derechos de las y los estudiantes que participaron en la movilización, por lo que es de mi interés reconstruir lo ocurrido y recuperar la voz de las alumnas sobre cómo las emociones influyeron en la movilización. Y en el último plano, pretendo generar conocimiento teórico que permita transformar las relaciones de poder que se establecen con las estudiantes de las escuelas normales rurales por parte de las autoridades gubernamentales.

Finalmente, me resulta transcendental asumir en este estudio la propuesta de Restrepo (2012) en la que plantea que los estudios socioculturales representan un proyecto intelectual y político caracterizado por el contextualismo radical, antireduccionismo de la cultura como poder y el poder como cultura, con una vocación política para intervenir y transformar, que no buscan denunciar el eurocentrismo y la colonialidad sino que pretenden abrevar de todo insumo intelectual (saberes subalternizados, autores europeos o estadounidenses) de forma crítica.

2.2 ¿Qué de las emociones desde el enfoque sociocultural?

2.2.1 Emociones y sentimientos

En una revisión sistemática de la literatura que realicé sobre los movimientos estudiantiles del periodo 2013 - 2023 una de las preguntas que me plantee era ¿cómo definían emociones y sentimientos las y los académicos? En este apartado presentó un resumen de los resultados en los que se puede constatar que coinciden en señalar que son construcciones socioculturales, de ahí que para este estudio no

(Butler, 2007), las experiencias, su origen, identidad, raza y clase, definen diversas formas de serlo (Hooks, 2020).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

haga diferencias entre emociones y sentimientos, usare ambos términos para referirme a estos constructos.

Algunos investigadores e investigadoras para conceptualizar las emociones hacen una diferenciación entre las palabras emociones y sentimientos, a las primeras les llaman procesos físicos y mentales, neurofisiológicos y bioquímicos, psicológicos y culturales, básicos y complejos, breves, de aparición abrupta y con manifestaciones físicas, que duran poco tiempo, se acompañan de agitación física, mueven, dan o quitan ánimo (Fernández, 2013) son personales e inestables (González, 2014; Valle, 2016; García-Martínez, et al., 2016).

Otros autores y autoras, como Villagrán, Reyes y Wlodarczyk (2019), difieren al decir que las emociones representan respuestas desencadenantes frente a evaluaciones cognitivas del medio ambiente, por lo que se consideran construcciones sociales vinculadas a la sociedad y la cultura donde se manifiestan y pueden ser experimentadas de manera colectiva. En este mismo sentido, Montoni (2019) dice que las emociones no son irracionales, dado que comprenden un complejo proceso evaluativo y son fundamentalmente sociales en sus expresiones y su aceptabilidad social pues son diferentes de una cultura a otra, Fernández, et al. (2017) dicen que se combinan con los pensamientos y la reflexión. De la O. y Camacho (2019) agregan que sólo se tienen emociones sobre lo que consideramos relevante en nuestros esquemas, por ello se definen como constructos sociales, culturales y políticos.

Por su parte a los sentimientos, otros autores y autoras los definen como culturalmente codificados, personalmente nombrados y que duran en el tiempo, son secuelas profundas de placer o dolor en la mente y todo el organismo (Fernández, 2013; Fernández, 2017), que al volverse multitudinarios se transforman en colectivos (González, 2014; Valle, 2016), son socialmente construidos, deconstruidos y reconstruidos en procesos fluidos, plurales y emergentes (Hausfather, 2021).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Para otros académicos no hay diferencia entre emociones y sentimientos, los definen inmersos en las redes de la razón para lo mejor o lo peor (Fernández, et al., 2016), constituyen un campo semántico desde el cual los sujetos significan su propia práctica (Aguilera, 2016) y corresponden a aspectos dinámicos y complejos de la acción social y por tanto no es posible enmarcar todos los procesos emocionales en una concepción (Sabucedo & Vilas, 2014; Camacho, 2016).

Con este marco puedo concluir que emociones y sentimientos se entrelazan y pueden tratarse como símiles, ya que acorde con esta indagatoria ambos tienen su origen en un proceso biológico que se estructura en un entramado sociocultural.

2.2.2 Las emociones desde una mirada sociocultural

David Le Breton (1999, 2012) plantea que las emociones son emanaciones sociales que se relacionan con la moralidad y la sensibilidad de un individuo, no son espontáneas, sino que están ritualizadas y tienen un significado para los demás, esto lleva a que se movilicen discursos, gestos, expresiones faciales, entre otros. Su materia prima es la base biológica desde donde se gestan los estados afectivos, por lo que no existe un proceso cognitivo sin un juego emocional y viceversa. Esta postura coincide con diversos autores (Delumeau, 2021; Ariza, 2016, 2020; Peluffo, 2016; Lara y Enciso, 2013; Moraña, 2012; y Wetherell, 2012), aunque la enriquece cuando menciona que cada individuo añade su "historia personal, psicología, estatus social, sexo, edad, etc." (Le Breton, 2012, p. 68) a esta interpretación que se inserta en un contexto. Para Leavitt (1996) las emociones involucran tanto la cultura como el sentimiento que denomina corporal, porque son los cuerpos pensantes los que las experimentan y expresan al efectuar interacciones sociales en ciertos contextos específicos. Así se podría plantear que las emociones se sienten en diversas vías que conducen al cerebro (flujos sanguíneos, contracciones de los músculos, frecuencia cardiaca, niveles de glucosa, etc.) y que después aparecen en expresiones faciales, posturas corporales, vocalizaciones, entre otros (Jasper, 2018), luego cuando forman parte de la consciencia del individuo, empezamos a buscar en nuestra memoria patrones similares para nombrarlas – si es que la persona logra distinguir lo que experimenta en el cuerpo y puede nombrar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la combinación de emociones –, enseguida pasara por un filtro imbricado por su biografía, lo que sentará las bases para su interpretación, pero sólo será posible su expresión final una vez que sea experimentada en el contexto social y cultural en el que habita.

De esta forma, la emoción no tiene un equivalente fuera de su propio contexto, por tanto, tiene un significado sociocultural que toma como base las trayectorias personales y sociales del individuo, en el que se entrecruzan procesos cognitivos y juegos emocionales de forma simultánea. Así una persona al interpretar una situación despliega un resultado emocional, que sólo es posible sentirse, percibirse y expresarse por y en el grupo al que pertenece. Las emociones son modos de afiliación a una comunidad y dentro de este espacio hay grupos con repertorios de sentimientos y comportamientos que corresponden a su estatus social, edad o sexo (Hochschild, 1979).

Para Le Breton (2012), las emociones no son trasparentes porque las personas tienen la capacidad de controlar sus sentimientos o disfrazarlos, de ahí que no sabremos lo que los individuos realmente sienten a menos que no logren mantener el control de su cuerpo y sus manifestaciones físicas los delaten.

Debido a que existen diversas culturas emocionales, una emoción específica no siempre significara lo mismo en otro contexto. Entonces la función de la cultura emocional es proporcionar líneas de actuación para responder a ciertas situaciones, en donde el individuo es capaz de adecuar sus estados emocionales a lo que socialmente se espera de él o ella, lo que implica ser capaz de desprenderse de sus propios sentimientos y cambiarlos para que sean adecuados al contexto (Le Breton, 2012; González, 2012). Cada cultura emocional está compuesta por un conjunto de rituales, creencias sobre las emociones y las reglas que gobiernan esos sentimientos que indicen en los vínculos sociales que privilegian los individuos (Hochschild, 1975). De ahí que cada cultura reproduzca la estructura de clase, porque hay un entrenamiento en el manejo emocional que es diferencial acorde a la clase social de origen, una vez que se aprende, se reproduce en la cotidianidad (Hochschild, 1979).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Para Hochschild (2012) las emociones representan el más importante de los sentidos del cuerpo, luego le siguen el olfato, la vista, el tacto, el oído y el gusto. Las emociones se caracterizan porque orientan a la acción y al mismo tiempo se relacionan con la cognición, surgen de manera fisiológica y por tanto implica procesos biológicos en la que se prepara el cuerpo para un acto consciente o inconsciente. En este proceso la cognición participa enviando un mensaje al individuo en el que compara lo que "ve" con lo que "espera ver", en esta expectativa es que se nombra a la emoción y se transforma en lo que se ve y se siente. Esto no significa que las emociones se mantengan dentro de los individuos, sino que se gestionan a partir de un patrón social, que está conformado por un "sistema emocional privado" integrado por las reglas del sentir, el manejo emocional y el intercambio interpersonal. Así, "el sentir", es un acto privado y público porque se configura en el intercambio bajo reglas del sentir. Estas reglas del sentir son estándares que nos permiten determinar que es correcto en cada situación, relación o rol. Por tanto, la emoción es permeable a la influencia sociocultural.

Las reglas del sentir guían el intercambio emocional y operan a partir de: 1) la evaluación que hacemos de nuestras emociones, 2) cómo otras personas evalúan nuestras expresiones emocionales, 3) las sanciones que hace el individuo sobre sí mismo, y 4) las que efectúa en los demás. Así un individuo compara y mide la experiencia con una expectativa, haciendo que la motivación sobre "lo que quiere sentir" se medie entre los patrones socialmente aceptados de "lo que debería sentir" y el manejo emocional que realiza para "lo que trata de sentir" (Hochschild, 1979).

Además, en las reglas de sentir está implicada la ideología, pues a partir de herramientas interpretativas los individuos atribuyen significados a las situaciones para después hacer uso de pautas que permiten evaluar cómo encajan o se desajustan una emoción a esa situación. Cuando un individuo cambia de postura ideológica, abandona sus reglas de sentir y asume otras nuevas para reaccionar ante las situaciones. El mecanismo mediante el cual se desafían las posturas ideológicas es con la expresión de una emoción inapropiada o negándose a realizar el manejo emocional para sentir lo que se considera apropiado, de ahí que un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

manejo emocional firme con relación a las reglas del sentir se le considere una forma de obediencia a una postura ideológica determinada, mientras que el manejo laxo refiere a una ideología que ya no está vigente o que se rechaza (Hochschild, 1979).

Hochschild (2012) indica que cada grupo social tiene formas especiales de reconocer las reglas del sentir y recordarlas, y que también se pueden gestionar a nivel institucional (empresas, escuelas u organizaciones) donde las personas realizan juntos el acto de sentir, es decir, tienen una guía espontánea sobre la forma en que deben ver y expresar las emociones. Así mismo, distingue que existen diversas formas de transgredir estas reglas del sentir, a partir de sentimientos inadaptados, que se presentan cuando no se expresa un tipo de emoción con la intensidad, la duración, en el momento y en el lugar adecuado al marco sociocultural establecido. Los guardianes de las reglas del sentir son generalmente las figuras de autoridad, así un padre, una madre, una líder estudiantil, una autoridad gubernamental, un profesor o profesora, van enseñando qué sentir y cómo sentir en ciertas circunstancias.

En el caso de las escuelas normales rurales, hay una regla del sentir que establece la FECSM, - organización a la que pertenecen las escuelas normales rurales -, que es la solidaridad, cuando una escuela tiene problemas con la autoridad gubernamental, de inmediato se solicita el apoyo de los demás planteles para sumarse a las acciones de protesta. Las escuelas deben responder con esta emoción porque es una de las permitidas para estos grupos en esas circunstancias.

En lo que refiere al manejo emocional de forma cotidiana se actúa de dos maneras, una es cambiando la apariencia exterior (superficial) y la otra es actuando de manera profunda exhortando un sentimiento o evocando recuerdos emocionales mediante la memoria emocional que permite, ya sea, reexperimentar una o varias emociones de forma emotiva o suprimir un sentimiento no deseado. El manejo emocional refiere a cómo las personas intentan cambiar en intensidad o calidad una emoción, en esencia al esfuerzo que esto conlleva, más que su resultado. Este trabajo emocional lo puede realizar un individuo sobre sí mismo, en los demás o los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

demás sobre el individuo, a partir de diversas técnicas: 1) cognitivas, que es cuando se cambian imágenes, ideas o pensamientos para modificar los pensamientos asociados a ellos; 2) corporal, al transformar síntomas somáticos o físicos de la emoción; y 3) alterar los gestos expresivos para modificar los sentimientos internos (Hochschild, 1979, 2012).

En el intercambio interpersonal, se presentan dos tipos, el directo y el improvisado, en el primero, se usan las reglas del sentir como marco contextual para hacer una reverencia al otro y en el improvisado presuponemos las reglas y hacemos uso de ellas, por ejemplo, para ser irónicos o graciosos. En ambos tipos se "ajustan cuentas", es decir, se pagan y se reciben intercambios emocionales a partir de expresiones faciales, elección de palabras y el tono de voz, en las que, de equivocarnos con la expresión de una emoción inapropiada, pueda interpretarse como un pago emocional incorrecto.

En resumen, se podría decir que las emociones tienen su origen en procesos biológicos conscientes o inconscientes que se experimentan en el cuerpo y están relacionados con lo cognitivo, pues no puede haber emociones sin cognición y viceversa. Las emociones se interpretarán en un primer momento a partir de la historia personal de individuo (estatus, género, edad, raza, etc.), para después imbricarse en su sistema emocional privado compuesto por las reglas del sentir, el manejo emocional y el intercambio interpersonal, que lo llevará a sentir y expresar sus emociones conforme al contexto social y cultural específico de la cultura emocional del grupo al que pertenece. Este proceso es dinámico, es decir, se puede producir de manera simultánea conforme se experimentan diversas situaciones contextuales (Ver figura 1). En este sentido, habría que explorar la relación entre las emociones que experimenta el individuo en un contexto y cómo se colectivizan en una comunidad o movilización social.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

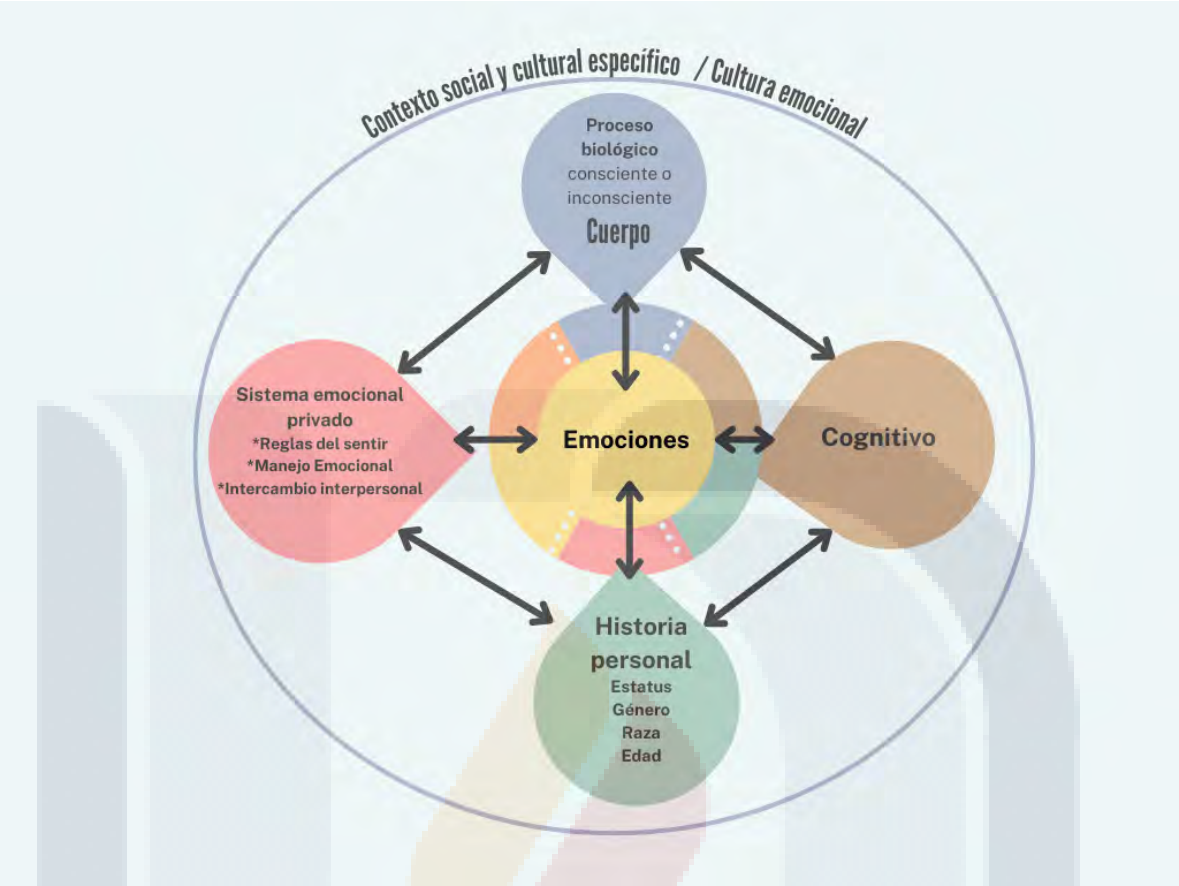


Figura 1. Interrelación de las emociones.

Nota: Elaboración propia a partir de los elementos expuestos.

2.3 Movimientos sociales estudiantiles

Los movimientos sociales o de protesta, - Jasper (2012, p. 47) considera que los términos movimientos sociales y protesta se superponen lo suficiente como usarlos de manera intercambiable - en general, son construcciones sociales que funcionan en un sistema de acción, en el que se integran e interrelacionan individuos y grupos que conectan sus orientaciones, propósitos, relaciones internas y externas. La acción se construye en términos cognoscitivos, emocionales y relacionales, en donde los actores se definen a sí mismos y su ambiente a partir de elaborar expectativas y valorar sus posibilidades y límites. A este proceso se le reconoce como identidad colectiva (Melucci, 1999).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Se trata de procesos sociales diferenciados que incluyen diversas características: 1) una acción colectiva conflictiva, ya que los actores, o promueven el cambio social o se oponen a él, tienen identificados a sus oponentes, ejercen una relación de oposición entre los que participan del conflicto porque buscan controlar el poder político, económico o cultural, y hacen uso de repertorios de protesta, como las marchas, el carnaval, las huelgas, etc.; 2) densas redes informales, en donde individuos o grupos se comprometen e intercambian recursos para alcanzar metas comunes, y destaca que "ningún actor organizado, no importa lo fuerte que sea, puede apropiarse del conjunto de un movimiento" (Della Porta & Diani, 2011, p. 44); 3) identidad colectiva, es decir, tienen un propósito común, creencias compartidas, solidaridad específica, compromisos compartidos, un proceso de colectivización de emociones, que hace que los actores se sientan vinculados, para ello los participantes se reconocen mutuamente como miembros de la red; y 4) las personas que participan pueden o no pertenecer a alguna organización (Della Porta & Diani, 2011; Poma & Gravante, 2021).

Con relación a los movimientos estudiantiles, de la revisión sistemática de la literatura que efectué en torno a movimientos estudiantiles y emociones, encontré que casi todos los autores y las autoras con excepción de dos, consideraron a los movimientos estudiantiles como movimientos sociales, una perspectiva de la que me apoyo para su conceptualización. Aunque considero que es preciso delimitar a que me refiero cuando habló sobre movimientos estudiantiles, retomando a estos dos autores (as), el primero los conceptualiza como un movimiento que se configura por emociones irracionales en franca rebeldía hacia las generaciones que le anteceden (Toro, 2015), acepción que no comparto, dado que, como he mencionado, las emociones estas vinculadas a lo cognitivo y viceversa. Por su parte, Fernández (2016, p.115) alude que un movimiento estudiantil es,

> aquél que surge por o reivindica cuestiones relacionadas con la educación en general o su centro de estudio en particular. También es un movimiento estudiantil aquel que reivindica cuestiones políticas y sociales de toda índole y cuya composición sea total o en buena parte compuesta por sectores

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> estudiantiles. Así mismo hay movimientos no estudiantiles por origen o demandas, sin embargo, nutren sus filas de forma mayoritaria con jóvenes estudiantes, son estos también movimientos estudiantiles.

Esta definición me ayuda a complementar y delimitar lo que para efectos de este trabajo asumo como movimientos sociales estudiantiles, pues además de las características en las que convergen los movimientos sociales, es necesario agregar que un movimiento social estudiantil puede surgir por cuestiones educativas o referidas a un centro escolar en particular, o bien, se cataloga como tal cuando un movimiento está integrado en su mayoría por sectores estudiantiles.

2.3.1 Las emociones en los movimientos sociales

Jasper (2018) desde una enfoque sociocultural de las emociones hace una crítica a los académicos por centrarse en las emociones de ira y miedo de los manifestantes en los movimiento sociales fomentando un modelo de pánico y, en su lugar, propone estudiar las emociones a partir de una clasificación en la que distingue emociones urgentes, reflejas, estados de ánimo, compromisos afectivos y emociones morales, las cuales pueden tener una duración de corto, mediano y largo plazo e interactuar entre sí, están estrechamente ligadas a lo que creemos, con excepción de los estados de ánimo, por tanto son nuestra construcción del mundo. Afirma que regularmente no se presentan de manera aislada las emociones, sino que son una combinación.

Este autor para el estudio de la acción colectiva esta particularmente interesado en las *baterías morales*, que son la combinación de emociones que llama agradables y desagradables que en conjunto motivan la movilización, tal podría ser la ira y la esperanza, el odio y el amor, o el miedo y la seguridad. Así, una emoción puede fortalecerse cuando se contrapone con una emoción opuesta (Jasper, 2012). De esta forma se pueden identificar emociones hacia diferentes actores durante la acción política, ya que se puede odiar a los que amenazan lo que amamos (Poma y Gravante, 2021). Desde mi punto de vista y basándome en las movilizaciones feministas que han buscado legitimar, por ejemplo, que las mujeres puedan

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

expresar la rabia para modificar las reglas de sentir, emoción que se catalogaría desde esta mirada como desagradable o inadecuada, considero que sería invisibilizar la convicción de que se puede experimentar incluso placer por expresar esta emoción que había sido negada a las mujeres, de ahí que me decante por señalar que en las *baterías morales* se conjugan emociones opuestas.

Emociones urgentes

Las emociones urgentes son corporales y difíciles de ignorar, termina tan pronto como se satisfacen, aunque su desarrollo puede ser rápido o lento, refieren al estado de nuestro cuerpo, se presentan en distintas intensidades y tiene como característica que desplazan todo tipo de objetivos preestablecidos, haciendo que las personas se centren en atender exclusivamente la urgencia. Entre estas emociones se encuentran el hambre, la sed, el deseo sexual, ganas de orinar, defecar, dormir, así como alteraciones orgánicas, como dolor, fatiga, vértigo y nauseas que sus desencadenantes son en su mayoría internos, aunque pueden ser inhibidos por emociones como la tristeza y el asco. En la parte política intervienen en las acciones que se coordinan, de ahí que los líderes de los movimientos sociales busquen controlarlas. Se trata de procesos en los que interactúan emociones y pensamiento para informarnos sobre el estado actual de nuestro cuerpo.

Para comprender mejor como interfieren las emociones urgentes, se les puede comparar con una enfermedad que es una forma similar de falla corporal que nos incapacita de la misma manera que las urgentes, por ejemplo, señala Jasper (2018), nadie va a una marcha si tiene una diarrea grave. También hay emociones urgentes que se vuelven permanentes como las adicciones.

Las emociones urgentes están vinculadas con la cultura, porque una urgencia puede desencadenarse por nuestras creencias sobre el mundo exterior, las personas o los objetos, puesto que yo puedo creer que no debo consumir cucarachas y sólo pensar en ello me genera nauseas, aunque en otras culturas sea un manjar, o bien, puedo creer que soy un adicto por consumir sustancias prohibidas mientras que otra persona que las consume no lo distinga así. Esta percepción me

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

lleva a desencadenar emociones morales que me hacen sentir vergüenza por mi adicción e incluso pueden interactuar simultáneamente con mi deseo de satisfacer la urgencia de consumir las sustancias prohibidas.

La emoción urgente de lujuria hace que la gente se involucre en un movimiento, aunque al mismo tiempo pueden aumentar los celos y los resentimientos, la lujuria puede convertirse en amor y se expresa a partir del cuerpo con gestos, miradas, posturas, respiración, etc. Este deseo sexual también se construye culturalmente, pues las señales bioquímicas del deseo son influenciadas por nuestro entorno social.

La emoción urgente de dolor son impulsos corporales que pueden ser utilizados en contra de las personas que se movilizan, por ejemplo, los torturadores manipulan nuestras urgencias para que nos concentremos en el deseo de ser liberados, como privarnos de sueño normal que no solo aumentan nuestro deseo de dormir, sino que generan paranoia, ansiedad e incluso alucinaciones. La sed y el hambre en extremo pueden generar náuseas y fatiga. La necesidad de defecar u orinar se pueden manipular si no existen las instalaciones adecuadas para hacerlo, o si recibimos una alimentación que propicie una diarrea, añade la emoción de humillación a nuestras emociones urgentes. Todo esto, como mencioné, se vuelve prioritario ante otros objetivos, como la lealtad hacia los compañeros que se movilizan junto a mi o a la familia, porque la necesidad de poner fin al dolor es abrumadora. La tortura ha sido fundamental para el control político y sigue siendo una herramienta del Estado para extraer información y/o obtener concesiones de parte de los torturados. Sin embargo, para los manifestantes el dolor compartido une a sus miembros.

Los y las líderes que dirigen una movilización deben adaptarse a las necesidades y debilidades corporales de sus integrantes (alimento, hidratación, salud, sueño, etc.) para que logren su cometido. La fatiga es una emoción urgente que afecta tanto a quienes se movilizan como a los que la contienen, por ejemplo, la policía puede cometer más errores y recurrir a la violencia cuando se encuentra

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cansada, tiene sed, hambre o necesidades de orinar, estas emociones urgentes, pueden propiciar enojo incluso hacia sus superiores.

Del mismo modo, las emociones urgentes pueden aprender a controlarlas los manifestantes al exponerse a dietas rígidas, aislamiento, noches de insomnio, canto continuo, trabajo físico duro, entre otras. O bien, pueden ser utilizadas para despertar la simpatía e indignación de algún tercero, como cuando se efectúa una huelga de hambre, pues se usa el cuerpo como arma o para manifestarse ante los responsables disciplinarios al tatuarse, desnudarse e inmolarse el cuerpo.

Emociones reflejas

Son reacciones a nuestro entorno físico y social inmediato, en general aparecen y desaparecen rápidamente y van acompañadas de expresiones faciales y cambios corporales que representan formas de comunicarnos con los demás porque se comprende el vocabulario somático, aunque no se sea consciente de ello, es decir, son fácilmente interpretadas por otros. Así como pueden desaparecer, también pueden transformarse en emociones morales. La ira, el miedo, la alegría, la tristeza, el disgusto y la sorpresa pueden ser reacciones a acontecimientos externos y ayudan a procesar información sobre lo que está ocurriendo.

En la emoción refleja de miedo, cuyo impacto principal es que tiene influencia sobre los compromisos afectivos, se pueden distinguir dos tipos, uno es el pánico o terror que implica parálisis, por ello los actores políticos intentan provocarlo en sus oponentes, de ahí que se reprima a los manifestantes, aunque a veces tiene un efecto inverso porque aumenta la participación. Los organizadores de la protesta se esfuerzan por controlar este tipo de miedo porque puede convertirse en un estado de ánimo, para ello fortalecen los compromisos afectivos y emociones morales. El otro tipo de miedo es la ansiedad que cuando se anticipa o se sospecha que algo pueda salir mal, puede conducir a la prudencia, su característica principal en la movilización de la protesta es que al final puede llegar a tener una duración de largo plazo por la interpretación que hacemos del mundo y sus símbolos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La emoción refleja de enojo o ira con cierta interpretación cultural se puede transformar en indignación que es una emoción moral, esencia de la protesta. La ira provoca miedo en los demás porque nos hace ver más fuertes, malévolos y activos, si es demasiada intensa se convierte en locura o rabia que fomenta la acción y conduce no sólo a la agresión en el corto plazo sino también a la venganza y el odio a largo plazo. La ira puede llevarnos a reaccionar de forma exagerada y conducir al arrepentimiento, aunque la ira por una injusticia rara vez causa remordimiento. La frustración es una emoción refleja que forma parte de la ira y refiere a una reacción a eventos específicos. Los desencadenantes de la ira son diferentes de cultura a cultura, de ahí que en el caso de las mujeres cuando se manifiestan deban luchar incluso contra las expectativas culturales: ser pasivas y no expresar enojo.

La emoción refleja de asco, aunque pareciera que es una reacción de nuestro cuerpo, en realidad, esta atravesada por una interpretación cultural, por ello podemos aprender a sentir repugnación o rechazo por otros seres humanos, ejemplos de ello lo son la segregación corporal expresada a partir de asientos separados por razas, que es una forma extrema de deshumanizar a un grupo oprimido. Puede convertirse en un compromiso afectivo a largo plazo estrechamente relacionado con el odio y el desprecio que se elaboran a través de medios cognitivos, se usa para afectar a personas o grupos, como indígenas, mujeres, homosexuales o personas de clase baja.

La emoción refleja de vergüenza son sentimientos dolorosos de no ser digno, existen muchas fuentes de vergüenza y varia de cultura a cultura, su contraparte es el orgullo que, junto con el miedo, la ira y el asco se presentan en forma refleja o como emociones morales. La acción que desencadena la vergüenza puede ser por algo que hacemos nosotros, lo que hacen otros para intimidarnos físicamente o humillarnos moralmente. La vergüenza tiende a volverse permanente cuando se vincula con los compromisos afectivos que establecen estigmas por parte de un individuo o grupo de individuos sobre otro u otros: el cuerpo (deformidad física); adicciones, homosexualidad, intento de suicidio, comportamiento político radical; así como por raza, nacionalidad y religión. Con frecuencia surgen movimientos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sociales para defender a aquellos que han sido estigmatizados y por tanto humillados y avergonzados.

La emoción refleja de *emocionarse* se relaciona con el resultado final de vincular la alegría con los procesos que la produjeron, aunque este imbricada por la incertidumbre sobre lo que realmente podría ocurrir al final.

Estados de ánimo

Los estados de ánimo duran más, afectan el ritmo en que se mueven las demás emociones, ya sea que den más energía (felicidad, entusiasmo y confianza) o la debiliten (depresión, resignación y tristeza) para hacer las tareas afectando nuestra capacidad de continuar participando en una movilización. Se caracterizan de otras emociones porque carecen de objeto directo, sólo son sentimientos de excitación alta (euforia vs angustia) o baja (serenidad vs depresión). Algunos de estos estados de ánimo son extremadamente intensos como la depresión, mientras que otros son leves, pero ambos tipos afectan la posibilidad de acción colectiva. Los estados de ánimo están influenciados por nuestras emociones reflejas, los acontecimientos y las situaciones, pero también por la variación química cerebral de cada individuo, de ahí que algunas personas tiendan a ser más felices y otras más depresivas, aunque nada influye de manera más predecible en los estados de ánimo que la interacción con otras personas. Este tipo de emociones tienen mayor duración que las emociones reflejas, pero menos que los compromisos afectivos y morales.

Jasper (2018) utiliza el término *shock moral* para identificar los mecanismos mediante los cuales los estados de ánimo extremadamente intensos pueden desencadenar acciones para tratar de arreglar las cosas. El *shock moral* se origina en las emociones reflejas que surgen cuando descubrimos que el mundo no es como lo esperábamos y nos sentimos sorprendidos, aturdidos, tristes, enojados, disgustados y/o decepcionados. Así, entramos a un estado de ánimo que puede desembocar en un replanteamiento o reafirmación de nuestros compromisos morales básicos, un ejemplo de ello es la desaparición forzada de los estudiantes normalistas rurales de Ayotzinapa en Guerrero, México, que derivó en un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

movimiento que no sólo movilizó a las escuelas normales rurales, sino a la sociedad en general (Gravante, 2018; Gravante y Poma, 2018).

Jasper (2018) también identifica los estados de ánimo profundos que estructuran otras emociones, no se sienten intensamente, pero si le dan forma, ejemplos de ellos son la depresión, el pánico, la nostalgia, el letargo o la resignación. Estos estados de ánimo pueden interrumpir la acción política porque resultan en el arrepentimiento.

Existen estados de ánimo profundos como la felicidad que facilita la acción política colectiva, ya sea por experimentar que se hace algo que nos deja de buen humor y que al mismo tiempo permite contribuir a una actividad que le da sentido moral a nuestras vidas. Otros estados de ánimo profundos son la esperanza y la confianza con las que se tiene la sensación de que los costos de la acción colectiva disminuyen y los posibles beneficios se disparan. Estas emociones tienen menor potencial de arrepentimiento.

Compromisos afectivos

Los compromisos afectivos son apegos o aversiones a objetos, ideas, lugares, personas, etc., como el amor, el respeto, la confianza, la admiración y sus contrapartes. Están menos ligados a evaluaciones de corto plazo sobre cómo nos ve el mundo y más hacia evaluaciones cognitivas sobre los demás. Estos compromisos son orientaciones relativamente duraderas hacia el mundo social y físico, es algo cercano a los valores y objetivos básicos. En su mayoría apoyan en el desarrollo de una identidad colectiva y en los objetivos que se establecen para la acción.

El compromiso afectivo de amor y la pertenencia a un grupo es el núcleo de la identidad colectiva que motiva a la acción a partir de las conciencias de las injusticias grupales. El amor a un grupo no es innato, sino que se construye con el tiempo, normalmente mediante la identidad, que es trabajada por algunos individuos que manejan los límites sobre quienes pueden incorporarse al grupo y quienes no, a partir de modificar los patrones de amor, odio y confianza.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

También las personas forman lealtades hacia lugares y personas que se vuelven más fuertes cuando se combinan ambas, tal es el caso del nacionalismo. Los lugares inspiran lealtad porque los vemos especiales, pues representan nuestro hogar, vecindario y comunidad. La movilización política ocurre cuando los individuos perciben altos niveles de apego al lugar y se presentan acontecimientos que lo amenazan, precisamente una asociación con un lugar refuerza la identidad colectiva de un grupo.

Así como existen lealtad a ciertos lugares y personas, también existen compromisos afectivos a ciertas palabras y símbolos ya sea que representen grupos, lugares, ideas, tecnologías o cualquier otra cosa, en los que se conjugan emociones *opuestas*, así, recordamos información sobre líderes que nos agradan y de aquellos que rechazamos, justo las emociones hacia el líder que rechazamos afectan la movilización a corto plazo, pero su influencia se desvanece con el tiempo, a esto se le llama política simbólica.

Los términos “nosotros” y “nuestro” tienden a provocar ciertas emociones, mientras que “ellos” y “de ellos” despiertan emociones opuestas, lo que sugiere que las personas asumen compromisos afectivos dependiendo de estos límites que son la forma más destacada de política simbólica ya que implican confianza, amor, respeto y preferencias de interacción. Así los miembros de un grupo son dignos de confianza, amigables, cooperativos, etc., mientras que los externos son lo contrario. De esta forma el amor se dirige a los miembros de un grupo, mientras que el odio es a los que están fuera del grupo, que es una de las *baterías morales* más importantes pues convergen ciertos sentimientos para los de dentro y otros para los de fuera.

La confianza es un compromiso afectivo que se correlaciona con el amor y el respeto, es importante para la acción política porque determina con quién nos alineamos, por quién votamos y cómo actuamos en ciertos entornos institucionales. Su contraparte, la desconfianza, muestra en los movimientos sociales como se desconfía de la información que ofrecen los expertos, de la protección del gobierno y de que los medios de comunicación informen objetivamente. También en base a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

este compromiso afectivo, los grupos seleccionan diferentes tácticas en la acción colectiva.

La confianza en un grupo está determinada por la religión, la raza o el género compartido, pues se asemejan entre sí los participantes, aunque también se puede desarrollar la lealtad afectiva, sin embargo, suelen haber más lealtad afectiva entre los líderes que con los miembros de menor rango. En los grupos se configuran lazos de amistad y confianza cuando se combinan largas horas de trabajo y se exponen a peligros durante la protesta. Estos grupos se fortalecen más cuando comparten emociones reflejas en respuesta a ciertos eventos y cuando comparten compromisos afectivos entre sí, es lo que Jasper (2018) llama emociones *compartidas y recíprocas*. En las *compartidas* los miembros del grupo sienten lo mismos frente a una situación o tema, en estas emociones interactúan las emociones reflejas y las morales. Las *recíprocas* tienen que ver con su propio grupo, es decir, emociones hacia los miembros individuales y hacia el grupo en su conjunto. Generalmente se desarrollan vínculos afectivos al compartir una experiencia emocional, estados de ánimo, urgencias, emociones reflejas y morales, incluso ciertas emociones *compartidas* pueden fortalecer emociones *recíprocas* que son opuestas a las compartidas, por ejemplo, experimentar miedo y ansiedad en medio de una protesta crea un sentido de colectividad, o bien, vivir emociones *compartidas* como la indignación contra la represión o el estigma, inspira a protestar. De manera conjunta los grupos combinan emociones *compartidas* como la ira hacia al otro y emociones opuestas *recíprocas* como el amor hacia los miembros del grupo.

Los grupos de protesta se unen para enfrentar el mundo exterior, pero en su dinámica interna cuando se discute y toman decisiones, también viven emociones de ira y frustración hacia algunos de sus miembros, a los que se puede dirigir un odio igual de poderoso que aquel que direccionamos hacia los oponentes externos al grupo.

También es cierto que, con cierta construcción sociocultural, se puede generar desprecio o asco hacia grupos que llegamos a considerar infrahumanos,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

esto está asociado a la intolerancia política, en las que el miedo y la ira operan a través del odio y la amenaza percibida, que aunado a los compromisos afectivos que se elaboran a través de símbolos, mitos e identidades se transforman en actos de violencia, particularmente a grupos que se consideran forasteros (esclavos, extranjeros, prisioneros de guerra y mujeres). Una sensación de amenaza externa parece conducir al odio hacia los forasteros y al mismo tiempo al amor por el propio grupo. El odio es extremadamente efectivo para movilizar a la gente. Empero, justo los grupos oprimidos o estigmatizados son los que desarrollan admiración por los mismos grupos que los oprimen y estos últimos al darse cuenta de que la persuasión es más eficaz que la coerción, trabajan para generar lealtades.

Por otro lado, las ansiedades son un compromiso afectivo que impulsa la acción política porque son formas de miedo más duraderos, pues se trata de algo desconocido que es más doloroso porque no se tiene plenamente identificado y esto genera inseguridad (Delumeau, 2021) así como hay cosas y personas que no nos gustan o que odiamos, otras nos ponen ansiosos o nerviosos, cada movilización refuerza las ansiedades existentes. Por ejemplo, en la movilización estudiantil de 1968, la prensa indujo en la población cierto miedo a lo que se desconocía (ansiedad), primero al comunismo, luego a los estudiantes por ser los presuntos gestores de este y por ello, se convirtieron en una amenaza para el futuro de México (De la O. & Camacho, 2019).

Emociones morales

Las emociones morales son nuestros sentimientos de aprobación o desaprobación de nosotros mismos, de nuestras acciones y las de los demás, que se basan en principios morales, incluye la satisfacción por hacer y sentir lo correcto como la compasión por los desamparados o la indignación por la injusticia.

Estas emociones influyen en la moralidad y así tienen impacto en la vida social y la acción política, por ello los movimientos sociales nunca surgen sin ellas, pues reflejan y articulan los compromisos morales existentes y los que se buscan transformar. Las emociones morales incluyen la vergüenza, el orgullo, la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

compasión, la indignación, el desprecio y formas más complejas de ascos, miedo e ira procesadas cognitivamente, por ejemplo, la ira puede comenzar como una emoción refleja, pero para sostenerla se requiere de la emoción de odio o la indignación social. Las emociones morales dan forma a los que nos enoja y así influyen en las interacciones futuras.

Las emociones morales nos relacionan con ideales del bien y del mal, con los demás, así como con ciertas instituciones y principios sobre cómo debemos tratar a otros, se entrelazan con los compromisos afectivos, pues algunos se consideran especialmente trascendentales o sagrados y por tanto son *morales*. Las reacciones morales se desarrollan a partir de nuestras creencias sobre los sistemas sociales en los que habitamos, en especial la indignación y otras emociones ligadas a la justicia.

Jasper (2018) identifica tres categorías de emociones morales, cada una tiene su contraparte:

1) Orgullo o vergüenza, que tiene que ver con nuestra reputación o aprobación de los grupos a los que pertenecemos. El orgullo está estrechamente relacionado con la dignidad y nuestro lugar apropiado en el mundo, se puede tolerar más la tortura si se cree que el sufrimiento es por una causa que vale la pena. Incluye dos tipos de emociones, emociones reflejas (se observan en el cuerpo) o morales cuando se efectúan acciones particulares. El orgullo y la dignidad pueden generar confianza que es necesaria para la acción política. Su contraparte, la vergüenza es una emoción que desmoviliza y debe superarse para que se produzca la movilización política. Algunos movimientos intentan eliminar la vergüenza, otros la utilizan como parte de su repertorio táctico contra quienes violan normas que son ampliamente compartidas. La *batería moral* de orgullo y vergüenza trazan los caminos de acción para muchos movimientos sociales, comienzan por eliminar la vergüenza que generalmente sienten los grupos oprimidos sobre sí mismos por lo que son, para pasar a sentir orgullo al desafiar el sistema que los hace sentirse avergonzados ganando con ello dignidad. También se encuentra la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

culpa que es una versión de la vergüenza orientada a los actos, implica juicios morales y cognitivos complejos, es una emoción de desaprobación con diversas mezclas de desprecio, odio, decepción, ira, entre otras. La culpa es por lo que he hecho y es un motivador de acción colectiva más poderoso que la admiración a otra persona. La indignación moral que nos mueve a protestar depende de que seamos capaces de encontrar seres humanos a quienes culpar por algún mal o por no solucionarlo. Su contraparte, el elogio o la admiración tiene que ver con los héroes en la protesta que al ser alabados crean orgullo por el movimiento.

2) La empatía o la compasión alimentan la acción altruista, del mismo modo en que la ira incentiva la agresión. Las emociones opuestas a la empatía son el desprecio o el asco. Las capacidades empáticas moderan los prejuicios, en general las mujeres desde la infancia se les educa para ser empáticas de ahí que tengan menos prejuicios hacia grupos externos. La compasión tiene tres componentes: primero debe afectar a una persona que es relevante en nuestra vida; segundo, es menester que atraviese por una situación que consideremos grave, y tercero, que desde nuestra perspectiva sea inmerecida. Estos componentes los usan los manifestantes, políticos o empresarios morales cuando muestran a ciertas personas o grupos como víctimas para que la gente los compadezca. Lo opuesto a la compasión es el desprecio, que es parte del proceso de tratar a los demás como infrahumanos. Muchos movimientos sociales buscan reducir el desprecio ampliando la compasión, o viceversa, se basan en el desprecio u odio de personas que no son como ellos.
3) Justicia es la forma en que se trata a las personas cuando interactuamos con ellas, la indignación está ligada a esta emoción. Regularmente la justicia procesal tiene mayor poder de movilización, que es cuando las personas tienden a sorprenderse porque los procedimientos son injustos, especialmente cuando provienen del gobierno. En relación con la indignación que impulsa la búsqueda de la justicia, también nos lleva a querer herir al

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

perpetrador, es decir, a la venganza. Dependiendo que quién gane en un conflicto político, se define si se efectúan actos de venganza o de perdón, cuando los perdedores son numerosos, se elige cooperar con ellos, de ahí que el perdón y la reconciliación tengan más atractivo.

Los movimientos sociales a fin de cuentas buscan de una forma u otra transformar nuestros compromisos morales, tener nuevas visiones para sus miembros, basados en nuevas formas de sentir y pensar con la intención de que se extienda a los no miembros. El arrepentimiento por nuestras acciones sólo se da cuando nuestras acciones son guiadas por nuestras emociones de corto plazo desplazando nuestros emociones morales y compromisos afectivos.

Las emociones morales y los compromisos afectivos duran mucho más tiempo y están relacionadas con la parte cognitiva y tiene un trasfondo sociocultural del que surgen los movimientos sociales.

Alice Poma y Tomasso Gravante hacen un resumen de estas tipologías de las emociones que propone Jasper (2018). En la tabla 2 se muestra una adecuación:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tabla 2. *Tipología y características de las emociones en los movimientos sociales.*

Tipologías / Características	Emociones urgentes		Emociones reflejas		Estados de ánimo		Compromisos afectivos		Emociones morales	
	(-)		Grado de procesamiento cognitivo					(+)		
Duración	Corta		Corta		Mediana	Pesimismo	Larga		Larga	Ultraje
De qué depende	Del cuerpo	Hambre	De la experiencia	Miedo	De la experiencia	Resignación	De los vínculos físicos y cognitivos	Odio	De valores y creencias	Indignación
				Rabia		Fatalismo		Hostilidad		Decepción
Particularidad	Desaparecen cuando satisfechas	Deseo	Reacciones rápidas	Coraje	Pueden ser leves o profundos	Cinismo	Apego o aversión hacia alguien o algo	Desconfianza	Ligadas al marco de injusticia	Formas complejas de: Asco Rabia Miedo
		Adicciones a sustancias		Dolor		Depresión		Solidaridad		
Algunos efectos en la protesta	Se pueden convertir en repertorios	Necesidad de orinar y defecar	Repuestas “pelar o huir”	Tristeza	Dan o quitan energía	Soledad	Pueden fortalecer los compromisos morales y políticos	Amor	Pueden movilizar, unificar o radicalizar	
				Sorpresa		Nostalgia del pasado		Apego al territorio		Dignidad
		Agotamiento		Alegría		Tranquilidad		Confianza		Orgullo
		Dolor		Entusiasmo		Optimismo		Respeto		Dolor
						Esperanza		Admiración		Duelo

Nota: Elaboración propia a partir de Gravante, T. (2024, 29 de abril). *El enfoque sociocultural de las emociones ¿Cómo podría aplicarse en la investigación en Trabajo Social?* [Conferencia]. Facebook. XIX Coloquio de investigación del Programa de Maestría en Trabajo Social. Universidad Autónoma de México, Ciudad de México, México. https://tinyurl.com/2bx75x3e y Poma, A. (2023). Emociones y activismo climático. En T. Gravante & A. Poma (Coord.), ***Emociones y activismo de base*** (pp. 25 – 44). Universidad Nacional Autónoma de México. https://tinyurl.com/24nbh2wf

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2.3.2 Trauma colectivo y cultura política

Me parece relevante que, al hablar del papel de las emociones en un movimiento estudiantil de normalistas rurales, se retome el constructo trauma colectivo que refiere a la memoria histórica colectiva de una comunidad sobre un hecho histórico traumático que representa el recuerdo de lo que ocurrió a ese grupo de personas. Se dice que se trata de un trauma colectivo porque "persiste más allá de las vidas de los sobrevivientes directos de los eventos y es recordado por miembros del grupo que pueden estar muy alejados de los eventos traumáticos en el tiempo y el espacio" (Hirschberger, 2018, p. 1). El trauma se reconstruye continuamente por las generaciones posteriores quienes se asumen como víctimas o sobrevivientes, aunque no hayan presenciado los eventos reales.

Hirschberger (2018) indica que el significado del trauma colectivo se transmite con enseñanzas y tradiciones sobre las amenazas que puede experimentar un colectivo con la intención de preservar al grupo. Estas amenazas se vuelven una preocupación latente y aumenta la motivación para que sea integrado a un sistema simbólico en torno a la experiencia adversa. El trauma por sí mismo fomenta el sentido de un yo colectivo histórico transgeneracional, que aumenta la cohesión, la identificación grupal, así como un destino común, perpetuando la memoria del trauma y la renuncia a olvidar el evento traumático. Esto crea un fuerte compromiso con la identidad grupal y también la forma en cómo se interpreta el contexto.

La memoria colectiva sirve de guía "para las generaciones futuras sobre cómo identificar amenazas y cómo responder a ellas de manera efectiva" (Hirschberger, 2018, p. 4). Así, se recuerda el potencial de peligro que representan los actores que les causaron el daño, aunque aquellos aparenten haber cambiado. Incluso esta desconfianza puede ampliarse a cualquier grupo que consideren externo. Este proceso de identificación hace que el grupo se asuma especial y por tanto valga la pena sufrir o morir por el colectivo. Además, la historia del grupo y su pasado traumático, le dan significado a las luchas y confrontaciones que protagonizan. Es decir, el colectivo está en un proceso constante de construcción y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

reconstrucción del significado del trauma debido la necesidad de darle sentido en su presente.

Ahora bien, los agentes responsables del o los eventos que ocasionaron el trauma colectivo tienden a negar los hechos y a evitar asumir su responsabilidad, porque esto amenaza su identidad, ya que los individuos y las naciones, o en este caso los ciudadanos de Aguascalientes poseen una memoria colectiva que mantiene su identidad social a partir de narrativas sobre quiénes son, de dónde vienen y hacia donde se dirigen. Así si el trauma nunca ocurrió, entonces los responsables son inocentes y las víctimas o sobrevivientes son los agresores que acusan de manera falsa, empañando su reputación. Los grupos con historia de perpetraciones no siempre eluden la culpa, pero si desarrollan normas para eludir sentirse culpables.

Estas condiciones aunadas a la cultura política de una sociedad o un colectivo, es decir, a las actitudes que los individuos tienen internalizados sobre el conocimiento, creencias, funciones, resultados, sentimientos, juicios u opiniones sobre su sistema político (Almond & Verba, 1963), que se construye históricamente y por tanto no es estable, sino cambiante, demarcan la interpretación de un suceso.

Almond y Verba (1963) distinguen diversos tipos de cultura:

- Cultura política parroquial. Para los miembros de estos grupos las políticas no están separadas de sus roles sociales y religiosos, se caracterizan por la ausencia de expectativas de cambio a partir del sistema político.
- Cultura política del sujeto. Aquí sus colectivos son conscientes de que la autoridad gubernamental es especializada, siente orgullo o rechazo hacia ella y la evalúa como legítima o ilegítima. Se trata de una relación de pasividad.
- La cultura política participante. Es aquella en la que sus miembros pueden tener una orientación favorable o desfavorable hacia las distintas clases de objetos políticos y tienen un rol activista.

Estas culturas políticas se pueden combinar en cultura parroquial-sujeto, cultura sujeto-participante y cultura parroquial-participante. En la cultura parroquial-sujeto,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

persisten referentes localistas en tanto se va internalizando una lealtad ambivalente hacia una autoridad centralizada. La cultural sujeto-participante, se inculca un sentimiento de lealtad, identificación nacional y una propensión a obedecer las regulaciones de la autoridad central, lo que abre tensiones entre acatar lineamientos o protestar en contra. En la cultura parroquial-participante, las normas estructurales son percibidas como congruentes con los requerimientos colectivos, aunque el gobierno se inclina en ciertos momentos hacia el autoritarismo y en otros hacia la democracia, lo que produce formas variadas de legitimación y resistencia.

Estas configuraciones de culturas políticas no se distribuyen de manera homogénea entre los grupos sociales, es decir, no piensan igual, no tienen los mismos valores, ni comparten intereses políticos, pero ambos se pueden inscribir en un mismo contexto histórico, emocional y político que resignifican de forma diferencial.

Al igual que el trauma colectivo, la cultura política esta imbricada por la memoria histórica y emocional, lo que permite observar cómo se reproducen o se transforman las condiciones para la movilización o la perpetración de la violencia.

2.3.3 Género, emociones e interseccionalidad en los movimientos sociales

El género es un factor que puede explicar el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias de los movimientos sociales, aunque estos no surjan particularmente por un conflicto relacionado con el género. Asumir su estudio permite comprender el papel que desempeñan los movimientos en la construcción social del género (creencias culturales y formas de interactuar con los demás) y cómo existen patrones de liderazgo, estrategias, ideologías y resultados diferenciados por género (Taylor, 1999).

Scott (1999/2008) define al género como un elemento de las relaciones sociales que se basan en las diferencias percibidas entre los sexos que consta de cuatro aspectos que interactúan entre sí: los símbolos que evocan, los conceptos normativos que interpretan el significado de esos símbolos, que finalmente terminan por mantener intemporal la representación binaria del género (hombre y mujer), las relaciones de género que se construyen con el parentesco (hogar y familia), la organización económica y política (mercado de trabajo, la educación y el régimen

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

gubernamental), así como por la manera en que se construyen las identidades de género en culturas específicas. También señala que es a través del género que se articulan las relaciones simbólicas del poder. De ahí que lo considere una categoría para el análisis histórico, cómo en este caso sería el movimiento estudiantil de 2017.

Taylor (1999) plantea que la construcción social del género opera en tres niveles: 1) al organizar la vida social a partir de procesos de socialización y categorización sexual que promueve identidades y comportamientos apropiados para cada sexo binario en las interacciones cotidianas; 2) al operar a nivel estructural de forma que las distinciones y jerarquías de género son la base para arreglos socioeconómicos, la división del trabajo en las familias, lo organización de las relaciones sexuales, la expresión de emociones, jerarquías laborales y organizativas, así como en la definición y desarrollo de políticas estatales; y 3) las distinciones y jerarquías de género se expresan en la ideología y en las prácticas socioculturales, como la sexualidad, el lenguaje, en los códigos y prácticas simbólicas (arte, religión, medicina, derecho, etc.).

En las movilizaciones sociales sugiere que el género se imbrica en el contexto político y cultural y esto apoya o limita las movilizaciones, sus estructuras, estrategias de movilización y los marcos de significados que los activistas utilizan para identificar sus puntos comunes en el colectivo. Asimismo, puntualiza que los procesos mediante los cuales se mantiene la estratificación de género, es decir, el acceso desigual de las mujeres a los recursos, poder, prestigio, etc., varían de una organización a otra, lo que determina un régimen de género específico para cada una, esto significa que una institución pública como una escuela de educación superior o una organización como la FECSM tienen su propio régimen de género, es decir, sus propias normas y expectativas sobre lo que un hombre y una mujer deben de realizar en una organización. Este régimen es inherente al contexto institucional al que pertenece, por ello debe comprenderse como parte de un conjunto más amplio de limitaciones y oportunidades políticas que inciden en los movimientos sociales y la formación de identidades colectivas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La diferencia de género es clave para comprender la forma en que las personas se identifican como tales, organizan las relaciones sociales, simbolizan eventos y procesos sociales, aunque es necesario reconocer que también hay diferencias de clase, raza y cultura entre mujeres, y entre mujeres y hombres, que requieren una comprensión de las formas en que los activistas construyen y despliegan diferentes identidades en ciertos contextos de protesta.

Con relación a las emociones, Hochschild (1975, 2012) señala que para las mujeres es más importante el manejo emocional que para los hombres, esto debido a que tienen regularmente menos dinero, poder, autoridad o estatus en la sociedad y están subordinadas. Aunque hace más de medio siglo que esta autora hizo esta afirmación, en el caso de las mujeres que provienen de zonas rurales e indígenas de pobreza y extrema pobreza dichos roles en pleno siglo XXI siguen aún vigentes. Al carecer de otros recursos, las mujeres convierten el sentimiento en recurso y se lo ofrecen a los hombres a cambio de recursos materiales, por eso para las mujeres el trabajo emocional es un recurso importante.

Otro aspecto es que las mujeres en el ámbito laboral tienden a especializarse en el manejo emocional de dominar la ira y la agresión para ser amables, mientras que los hombres buscan dominar el miedo y la vulnerabilidad. El papel subordinado que juegan las mujeres hace que se desenvuelvan como un tipo de receptáculo de los sentimientos que despliegan otros, por ejemplo, al aceptar el abuso verbal de otras personas cuando se enojan. Así, las mujeres se adaptan y actúan en un marco de manejo emocional, en las que existen reglas del sentir que siguen patrones de género dependiendo del contexto en el que se encuentren. En el caso mexicano, Gravante y Poma (2024) indican que tratándose de una cultura patriarcal[10] y

[10] Para mí el patriarcado es la institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres, esto no significa que las mujeres no tengan poder, derechos, influencia o recursos, sino que el hombre tiene el poder y el prestigio de las instituciones que considera importantes y priva a las mujeres a su acceso (Lerner, 1986). Este dominio masculino se manifiesta en diversos entornos políticos, sociales y económicos (Millet, 1970) y se mimetiza acorde a los contextos en los que se producen (Butler,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

machista es más fácil reconocer estos patrones y proponen ejemplos de emociones apropiadas y sancionadas socioculturalmente para cada sexo como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. *Ejemplos de reglas del sentir según los patrones de género*

Emociones en las mujeres		**Emociones en los hombres**	
Apropiadas	Sancionadas	Apropiadas	Sancionadas
Compasión	Rabia	Rabia	Dolor
Tristeza	Ultraje	Indignación	Miedo
Dolor	Orgullo	Orgullo	Compasión
Ansiedad	Indignación	Duelo	Ansiedad
Miedo	Odio	Ultraje	Vergüenza

Nota: Tomado de Gravante y Poma, 2024, p. 93.

Precisamente, debido a que hay diferencias de poder entre hombres y mujeres, en el que las mujeres tienen un estatus menor, se ha tendido a considerar sus emociones como racionales, pero sin importancia, o irracionales, pero descartables. Cuando las mujeres expresan ira son interpretadas como inestables, pues se cree que son más emocionales y esta misma creencia se utiliza para invalidar sus emociones, así las respuestas emocionales de las mujeres no se ven como acontecimientos reales sino como reflejos de ellas mismas como “mujeres emocionales”. Cuando una mujer trata de expresar sus sentimientos con mayor fuerza para que sean tratados con seriedad, oponiéndose a lo estipulado culturalmente, más se acercan a la imagen de inestabilidad. Los movimientos feministas han buscado que sea aceptable la expresión de ira en las mujeres para que puedan manifestar su enojo ante las injusticias, esto permite desafiar las normas culturales y transformar las reglas de los sentimientos (Jasper, 2018). Del mismo modo, otro tipo de movilizaciones, no necesariamente feministas, pero en la

2007), perpetuando las desigualdades hacia las mujeres, en el caso de los países que fueron colonizados, busca preponderantemente apropiarse del cuerpo de las mujeres (Segato, 2016).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que están involucradas mujeres como el de autoayuda para la depresión posparto (Taylor, 1996, 1998, 1999) han reconstruido el género cultivando culturas emocionales para redefinir las reglas del sentir al permitirse expresar sentimientos de culpa, ansiedad, depresión e ira en relación con la maternidad.

También se pueden localizar desigualdades de género en el cuerpo de las mujeres, especialmente en las sociedades donde hay una fuerte dominación masculina, como la mexicana, y su cuerpo es "para otros", generalmente se tiene una expectativa hegemónica, un ideal de cuerpo, que al no cumplirse genera emociones de inadecuación en las mujeres, por ejemplo, vergüenza. Estas expectativas sobre el cuerpo femenino son representaciones culturales que establecen asimetrías entre los hombres y las mujeres, en las que también confluyen su pertenencia étnica y su historia de vida (Sabido, 2020).

En suma, el género y su construcción social están delimitados por la categorización social del sexo binario, que opera a nivel estructural en las prácticas socioculturales cotidianas. En estas prácticas existen diversos regímenes de género que determinan el tipo de desigualdades que viven – para efectos de este estudio – las mujeres. Esto incide en la expresión de sus emociones ya que están circunscritas a reglas del sentir que son susceptibles de modificarse a partir de participar y/o simpatizar con ciertas movilizaciones sociales que por su acción política llevan a reconstruir nuevas culturas emocionales y por tanto nuevas identidades.

Para estudiar el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" (ENRJSM) con perspectiva de género feminista he recurrido a la interseccionalidad, ya que los sucesos de la movilización no pueden comprenderse exclusivamente desde el género, porque se encuentran entretejidos por factores que se influyen mutuamente como la raza, la clase social, el lugar de procedencia, entre otros (Hill Collins & Bilge, 2016). Esta perspectiva permite comprender como el género junto, por ejemplo, con el origen social se combinan para producir injusticias hacia el estudiantado. Adicionalmente retomo la matriz de dominación propuesta por Hill Collins (2000) para comprender como se organizan estas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

opresiones. La autora plantea que no todas las mujeres atraviesan por las mismas situaciones, sino que las opresiones son cambiantes y se entremezclan, así el género puede ser un elemento opresivo esencial en cierto momento histórico, mientras que, en otro, puede ser la clase social.

Hill Collins (2000) expresa que las opresiones están organizadas en cuatro dominios de poder que permean la vida de las personas en mayor o menor medida: estructural, disciplinario, hegemónico e interpersonal. El estructural es la forma en que las políticas, leyes, mercados de trabajo, instituciones de educación y medios de comunicación reproducen la subordinación de las mujeres. En lo disciplinario refiere a cómo operan las burocracias de estos aspectos estructurales para disciplinar, vigilar y cosificar a las mujeres. El hegemónico es la ideología, la cultura y la conciencia que justifican que en la práctica cotidiana funcionen los dominios estructurales y disciplinarios. Para esto se requiere del apoyo de los grupos de élite y el respaldo de los grupos subordinados. En el dominio interpersonal se observa cómo el hegemónico permea la vida de las personas para reemplazar las formas de conocimiento individual y colectivo, de manera que se justifiquen las prácticas que llevan a cabo grupos de poder. En la matriz de dominación cada individuo recibe diferente privilegios u opresiones a la vez.

Por su parte, Morgan (1996, p. 107) para analizar con perspectiva de género los discursos de equidad en la educación, propone un esquema situado que permite visualizar cómo se articulan opresiones y privilegios de manera simultánea y diferencial según el contexto y los actores sociales (ver figura 2).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

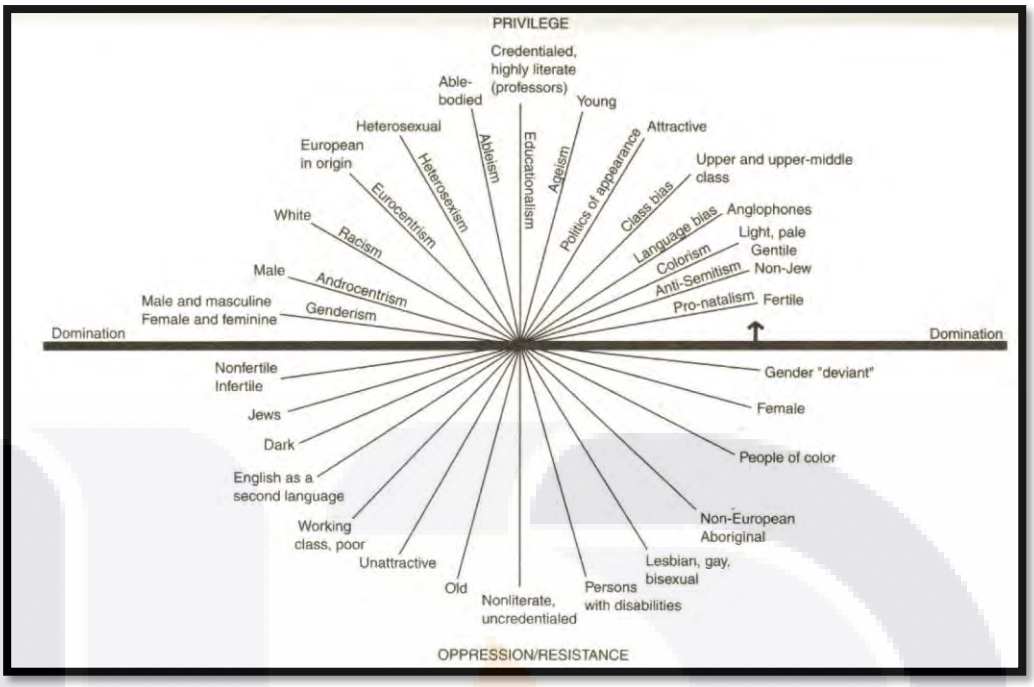


Figura 2. Ejes de intersección de privilegio, dominación y opresión.

En esta figura el punto central es un individuo en particular, que es la intersección de un conjunto de interrelaciones personales, comunitarias e institucionales. La dominación está en el eje horizontal y es ambivalente: puede operar simultáneamente como restricción o como fuente de legitimidad, sin que ello implique que una persona sea consciente de que está siendo oprimida o privilegiada. El privilegio implica el poder de dominar de manera sistemática. Desde esta propuesta, los dominios de poder – estructural, disciplinario, hegemónico e interpersonal – desarrollados por Hill Collins (2000) pueden ubicarse analíticamente dentro de este entramado.

Ahora bien, desde el punto de vista de Morgan (1996), la opresión no se reduce a una condición única, ni a la suma acumulada de estas, sino que refiere a la experiencia sistemática de ser dominado en virtud de la posición que se ocupa en diversos ejes socialmente construidos. Los extremos de cada línea representan posiciones de máximo privilegio o de opresión extrema; sin embargo, estos ejes no operan de manera aislada ni aditiva, sino que se intersecan y se modulan mutuamente.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En este sentido, una persona puede experimentar opresión en varios ejes simultáneamente, pero dicha intersección no produce efectos homogéneos. Por ejemplo, una mujer adulta mayor, lesbiana, poco atractiva y de la clase trabajadora puede enfrentar formas específicas de exclusión derivadas de la articulación entre género, edad, orientación sexual, aspecto físico y clase. No obstante, estas relaciones pueden generar tensiones y contradicciones, de manera que ciertas posiciones adquieren mayor relevancia en momentos históricos específicos, unos ejes se pueden atenuar o coexistir con experiencias de exclusión. También es posible que un grupo o individuo pueda actuar estratégicamente dentro de las relaciones de poder que no controla, utilizando los recursos disponibles para negociar, sobrevivir o transformar una situación.

2.3.4 Formas de acción colectiva

Las formas de acción colectiva refieren al conjunto de medios de que disponen un grupo que carece de poder para utilizarlos como recurso político con la intención de influir en la toma de decisiones. Entre ellos se encuentran las marchas, los boicots, las ocupaciones, barricadas, petición de firmas, manifestaciones, presión electrónica por Internet, bloqueos, huelgas, etc. Estas formas de acción colectiva se podrían clasificar por niveles, en el primero están la recogida de firmas y la participación en manifestaciones legales que están dentro de las normas democráticas aceptadas. En el segundo, se podrían ubicar los boicots; en el tercero, estarían los actos ilegales, pero no violentos, como las huelgas o las ocupaciones pacíficas de edificios. En el cuarto nivel estarían las actividades violentas como el daño físico. Regularmente las formas de acción de los movimientos sociales se dirigen a influir en el sistema político, pero otros movimientos se direccionan a intentar modificar los sistemas de valores de una sociedad. Es importante señalar que las formas de acción colectiva contribuyen a crear el sentido de identidad colectiva.

Se pueden distinguir tres formas de acción colectiva y es posible que se realicen de manera simultánea:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

1. ***La lógica de los números***

Los líderes buscan sumar al mayor número de manifestantes posibles a la movilización, con eso se demuestra fuerza numérica. Acciones como la recogida de firmas y referéndums son utilizados para demostrar apoyo al movimiento. Este tipo de acciones se han visto favorecidas por el uso de Internet, ya sea porque se solicitan firmas o porque se hace netstrikes o sentadas virtuales en el que se conectan simultáneamente un gran número de personas a un dominio en Internet para obstruir el sitio web y que otras personas no puedan acceder a él. Otro es el mail-bombing que consiste en enviar e-mails a un sitio web o a un servidor para saturarlo. Este tipo de acciones dependen de que se logre atraer la atención de los medios de comunicación para que se sumen más personas y al mismo tiempo representan un importante simbolismo para los propios activistas porque consolidan sus sentimientos de pertenencia al grupo.

2. ***La lógica del daño***

Se trata de infligir un daño material o romper con la rutina diaria, como muestra de un rechazo a un sistema opresivo, pero también se usa para ganar atención mediática. Sin embargo, el uso de este tipo de violencia puede polarizar el conflicto y escalar en la represión. Otras acciones de este tipo son las huelgas laborales que paralizan la producción, las huelgas en los servicios públicos que afecta a los ciudadanos, el boicot a determinadas compañías multinacionales, la suplantación de páginas web oficiales por otras falsas o la creación de páginas web con nombres similares. Sin embargo, al pensar en implementar algunas de estas acciones uno de los principales dilemas de los activistas es mantener un equilibrio que les permita evitar una visión negativa del movimiento en la opinión pública.

3. ***La lógica del testimonio***

Este tipo de acciones buscan convencer al público o a los tomadores de decisiones de que los activistas tienen un fuerte compromiso moral y emocional con su causa, de ahí que en algunas de las movilizaciones se asuman riesgos personales. Algunos ejemplos son la desobediencia civil, que rompe con lo que se consideran leyes injustas; la destrucción de campos de maíz transgénico; ataques a barcos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

balleneros; la resistencia pasiva a la intervención de la policía; o, enfrentamientos entre policías y manifestantes en donde los primeros usan gases lacrimógenos y los segundos sólo palos y ladrillos o pistolas de agua de juguete. En muchas ocasiones, cuando los manifestantes son arrestados, se interpreta como una muestra de la convicción que se tiene por cambiar una acción que se considera injusta. Otro tipo de acciones son el teatro, misas, vigilias, marchas, desfiles con antorchas, cadenas humanas, marionetas gigantes, caretas satíricas, etc., que se caracterizan por tratar de transmitir un mensaje.

Es posible que cuando una acción colectiva es más pacifica se obtenga mayor apoyo de la opinión pública, y que cuando es más violenta, tenga menos. Sin embargo, este tipo de decisiones afecta el compromiso emocional moral de los miembros del grupo que se moviliza, porque algunas veces sus emociones son contrarias al pacifismo. La decisión de llevar a cabo actos de violencia o no, puede influir en que los activistas se mantengan o se desvinculen de un movimiento.

Los repertorios de acción que elija un movimiento representan su cultura y los valores de sus miembros, están limitados por las tradiciones transmitidas de una generación a otra y por los recursos culturales y materiales que tienen a su disposición, además cambian en base a sus encuentros con las autoridades, pues se van generando una serie de ajustes recíprocos, que, cuando interactúan la policía y los manifestantes de forma violenta, provocan una escalada.

Los ciclos de protesta varían en su dimensión y duración, pero coinciden en que tienen fases de relativa calma, que se alternan con olas en que se intensifican los conflictos y la confrontación, aunado a una difusión rápida a los individuos menos movilizados, un ritmo acelerado de las formas de confrontación, una combinación de participación organizada y no, una interacción entre activistas y autoridades que puede terminar en acuerdos o represión. Justo en el pico de una movilización es que se desarrollan nuevas formas de acción colectiva (Della Porta & Diani, 2011).

2.3.5 Respuesta del Estado a las movilizaciones

El Estado regularmente responde a las movilizaciones a través de la policía que son quiénes representan al gobierno. Existen tres tipos de estrategias que utiliza el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

gobierno para el control de los manifestantes, 1) coercitivas, que es el uso de las armas y la fuerza física para el control y dispersión de los manifestantes; 2) persuasivas, que es el contacto previo con los manifestantes para organizar las manifestaciones; y 3) informativas, en las que se recopila información sobre los manifestantes para identificar quién infringe la ley. A partir de estas estrategias se pueden distinguir dos modelos de control de orden público, el primero es la escalada de fuerza en el que prevale el uso de medios coercitivos e ilegales; el segundo, es negociado de control, que prioriza el derecho a manifestarse, tolera formas transgresoras de protesta y asume que la comunicación entre la policía y los manifestantes es necesaria.

Sin embargo, el uso de estos modelos depende de la interpretación que haga la policía sobre los manifestantes, ya sea que los catalogue como buenos o malos, de ello dependerá la acción que efectué la policía (coercitiva o pacífica). Justo las estrategias de represión que emplea la policía influyen en los repertorios de acción y en los individuos que se integran a la protesta, pues a mayor violencia, mayor participación de personas radicales (Della Porta & Diani, 2011).

2.3.6 El periodismo en las movilizaciones

El éxito de una movilización depende de la atención mediática que reciba, para ello es necesario que la protesta involucre a un gran número de personas, que se empleen acciones radicales o que sean innovadoras. Los medios de comunicación pueden actuar como movilizares o desmovilizadores de la protesta a partir de elementos emocionales y simbólicos, esto depende de la neutralidad del periodista y el grado de competencia entre los medios (Della Porta & Diani, 2011).

McLeod (2007) propone el paradigma periodístico de la protesta social e indica que se trata de un modelo que aprenden a aplicar los periodistas en su formación en las aulas y en el ejercicio de su profesión, que puede estar imbricado por su sesgo personal, las indicaciones que reciba de la organización en la que labora, así como por otros aspectos sociales y culturales del contexto en el que se desempeña. Acorde con este autor las características de este paradigma son:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

1. Marcos informativos. Los periodistas seleccionan algunos aspectos de la realidad y los destacan más en sus notas periodísticas, con la intención de definir el problema desde su visión particular o aquella que la organización donde labora le indique, interpretar sus causas, realizar una evaluación moral o dar una recomendación para su atención. En la cobertura de movilizaciones sociales radicales los marcos más comunes es presentarlas como la "historia de un crimen, el motín y el carnaval, el menos común es el debate" (p. 2).
2. Depender de fuentes o evidencias oficiales. Las noticias que provienen de estos orígenes le dan prestigio al periodista o la organización en la que labora, vuelve más eficiente su producción y con esto se adhiere a las prácticas establecidas, con ello las noticias tienden a contarse desde la perspectiva de los funcionarios que ostentan el poder, restando importancia a otras visiones, como las de los manifestantes.
3. Invocar la opinión pública. Las organizaciones periodísticas, al reconocer que suele haber diferencias entre los manifestantes y la sociedad en general, hacen generalizaciones sobre la opinión pública y sus reacciones ante los manifestantes. Cuando las protestas son radicales, usan afirmaciones para señalar que son una minoría aislada. Las noticias que se publican a menudo prestan atención a la apariencia y el comportamiento de los manifestantes, principalmente en sus desviaciones de las normas sociales y las violaciones a la ley. Las opiniones de algunos de sus espectadores son tomadas en cuenta como una respuesta generalizada de la ciudadanía.
4. Deslegitimación. Los medios de comunicación no explican adecuadamente el significado y el contexto de las acciones de protesta en las movilizaciones, lo que genera que sus audiencias las perciban inútiles, fallidas e irracionales, también pueden deslegitimarlas cuando en sus noticias las juzgan de este modo.
5. Demonización. La cobertura de los medios puede contener noticias que identifican a la movilización como amenazas potenciales y con

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

consecuencias negativas, cuando son radicales pueden crear “pánico moral” al exagerar las amenazas, enfatizar la violencia y centrarse en las consecuencias negativas de la protesta (daños a la propiedad, congestión del tráfico y el costo de la aplicación de la ley).

Así, los periodistas definen la noticia de la protesta desde su propia visión personal o la que delimite la organización en la que laboran, en el caso particular de Aguascalientes Salvador De León (2004) expresa que los medios periodísticos informan sobre una realidad parcial “oficial” porque las noticias provienen de una fuente que denomina legitimada, regularmente de funcionarios públicos que reciben cobertura de forma sistemática, omitiendo otras voces que pueden ser contrarias al discurso oficial. Además, la organización en la que trabajan los periodistas les exige acercarse a este tipo de fuentes, pues de lo contrario se considera ilegítima la noticia y no se publica. Esto me permite reconocer que el contexto en el que se llevó a cabo la movilización estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en lo que refiere a la prensa es posible que la perspectiva que se presentó a la opinión pública fuera la que demarcó la autoridad gubernamental.

2.3.7 Consecuencias de las movilizaciones

Los estudios sobre las consecuencias, impactos, efectos o resultados[11] de los movimientos sociales sugieren que son diversos y dependen de varios aspectos contextuales, aunque en general se han enfocado a indagar la influencia de la opinión pública y el diseño de políticas públicas, encontrando que no hay evidencia que de soporte esta relación (Ubá, 2009), aunque no se descarta que los movimientos sociales pueden colocar ciertos temas en las agendas políticas del Estado (Amenta, Caren, Chiarello & Yang Su, 2010).

Otros estudios sugieren el análisis de las interacciones y dinámicas de cada movimiento para el cambio en los regímenes políticos y en las organizaciones no gubernamentales puesto que la red de relaciones que establece los activistas con

[11] Gravante (2020) los utiliza como sinónimos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la opinión pública, así como con los líderes empresariales y gubernamentales puede explicitar los resultados (Giugni, 1998).

También hay otras vertientes que señalan que los movimientos sociales tienen efectos poderosos a largo plazo en las biografías de las personas que han participado como activistas principalmente, pero también en los familiares, amigos y compañeros como un efecto domino (Bosi, Giugni & Uba, 2016). Otra veta ha sido la cultura, en esencia sobre cómo modifican las normas de comportamiento sociales (Bosi, Giugni & Uba, 2016) y generan nuevas creencias y prácticas (Van Dyke & Taylor, 2018).

Con relación a los movimientos estudiantiles, algunos autores se han centrado en analizar las consecuencias simultáneas que ocurren durante las protestas, como lo es la destrucción de las propiedades públicas o privadas, la compensación a las víctimas por la brutalidad de la policía y la interrupción de las actividades académicas de las escuelas (Onivehu, 2021). Sin embargo, muy pocos se centran en los efectos que tiene para una organización cuando los activistas pertenecen a ella (Arthur, 2008) y la forma en que interviene en sus dinámicas internas. En el caso de las instituciones de educación superior, cuando surge un movimiento estudiantil dentro de este tipo de organización, Chambers y Phelps (1994), observan que se dan cambios en el mediano plazo, por un lado los estudiantes mejoran sus habilidades de liderazgo y, por el otro, al ser conscientes de que sus cuotas y contribuciones económicas a modo de impuestos se inyectan en las institución, consideran legitimo involucrarse en el proceso de toma de decisiones escolares (cursos, programas, defensa de los derechos de los estudiantes, políticas de admisión, préstamos, contratación de mano de obra para el campus, patrocinadores de la institución, compra de bienes y servicios, etc.). Este tipo de gobierno estudiantil se ha percibido por parte de autoridades educativas como político más que social. En este sentido, habría que preguntarse en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” posterior a la movilización, en un alcance de mediano plazo, ¿Qué efectos tuvo para la institución en su conjunto y para las estudiantes que participaron en las protestas?, y ¿cómo las emociones intervinieron en ello?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Gravante (2020) involucra la dimensión emocional para estudiar los impactos culturales de los movimientos sociales, dice que como resultado del activismo pueden emerger emociones al exterior o al interior del grupo y estarán imbricadas por el tiempo en el activismo (de largo o corta duración), de la temática abordada por el colectivo y si se insertan dentro de un contexto represivo. Este autor identifica dos tipos de impactos emocionales, las emociones que surgen como resultado de la acción política y la emergencia de nuevas reglas del sentir. En las emociones que surgen por la acción política sus efectos pueden ser internos o externos, intencional o inesperado, pero tienen una esfera de influencia limitada, porque no siempre influyen en los valores y creencias de los sujetos involucrados.

En la emergencia de nuevas reglas de sentir, señala que el proceso conlleva primero la ruptura de las reglas del sentir dominantes, para ello se requiere tiempo de activismo de largo plazo, por ejemplo, en el caso de los colectivos feministas que han logrado reivindicar emociones como la rabia, el enojo o la dignidad por su propio cuerpo, pero esa misma lógica las ha estigmatizado como feminazis o libertinas, es decir, se les ha sancionado socialmente. Sin embargo, para el colectivo posterior a esta reivindicación, entran en juego las emociones morales como la rabia e indignación hacia el patriarcado, el orgullo de ser mujer y los lazos afectivos entre mujeres, que se transforman en nuevas reglas del sentir que asume el colectivo, que, incluso de no respetarse al interior del colectivo son sancionadas por sus miembros. Estas nuevas reglas se vuelven parte de su identidad colectiva llegando a definir posturas políticas, su organización y estrategias de protesta.

Aunque es escasa la literatura que permita explicar las consecuencias de la movilización cuando los activistas pertenecen a una organización escolar, se puede inferir, acorde con la información revisada, que los efectos pueden ser externos o internos, los resultados pueden formar parte de propósitos previamente delimitados o ser inesperados, es decir, son los efectos que no se buscaban intencionalmente en la movilización, por ejemplo, una movilización estudiantil se propone mejorar la infraestructura de su institución (propósito previamente delimitado), pero como efecto de la movilización, cierto sector de la sociedad ahora tiene una aversión hacia los manifestantes (efecto inesperado).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las consecuencias emocionales de las movilizaciones dependerán del tiempo de experiencia que los activistas tengan desarrollando acciones de protesta, ya sea por un largo o mediano tiempo, aunque también pueden presentarse efectos simultáneos durante las acciones de protesta, como se mencionó, la interrupción de clases que afecta la calidad de los aprendizajes (interno) o el caos vial debido a las marchas (externo). Cuando la temporalidad es simultánea y de mediano plazo, el tipo de consecuencias emocionales refieren a el resultado de la acción colectiva que no influye en los valores y creencias; cuando es de largo plazo, surgen nuevas reglas de sentir. Estos efectos pueden dirigirse hacia actores externos o internos. En lo interno puede tener impactos a nivel individual, colectivo u organizacional (la escuela en su operación). Desde mi punto de vista, habría que agregar un elemento más, la memoria emocional que esta imbricada por los compromisos afectivos y las emociones morales, así como el trauma colectivo, pues cuando se trata, al menos de movimientos estudiantiles que tienen una larga trayectoria de protesta como las escuelas normales rurales en las que se renueva generacionalmente al alumnado, el activismo se puede catalogar como de largo plazo, pues el trauma colectivo y la memoria emocional en la que interactúan los compromisos afectivos y las emociones morales permite su reproducción transgeneracionalmente (véase tabla 4).

Tabla 4.*Consecuencias de las movilizaciones de una organización escolar.*

Memoria emocional: compromisos afectivos y emociones morales
Trauma colectivo

Efectos	**Resultados**	**Impactos acordes a la experiencia en el activismo**	**Consecuencias emocionales**
Externos	Previstos	Simultáneos Mediano plazo	Resultados de la acción colectiva, no influyen en valores y creencias.
	Inesperados		
	Previstos	Largo plazo	Emergen nuevas reglas del sentir.
	Inesperado		
Internos	Previstos	Simultáneos Mediano plazo	Resultados de la acción colectiva, no influyen en valores y creencias.
	Inesperados		
	Previstos	Largo plazo	Emergen nuevas reglas del sentir.
	Inesperados		

Nota: Elaboración propia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3. LAS ESCUELAS NORMALES RURALES

En este capítulo hago un breve recorrido histórico del normalismo rural, luego reúno las principales ideas de los resultados de una revisión sistemática de la literatura sobre las movilizaciones estudiantiles de las normales rurales en México de 1960 a 2018, con la intención de reconocer los motivos para movilizarse, las acciones de protesta y las respuestas de gobierno. Esto representa el marco histórico desde el que se operó la movilización estudiantil de 2017. Posteriormente, caracterizó a las normales rurales de 2011 a 2018 con datos estadísticos. Para finalizar, presento los antecedentes históricos, movilizaciones, las relaciones de género, poder y la formación ideológica que se desarrollan en la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez".

3.1 Antecedentes de las escuelas normales rurales

Las primeras escuelas normales rurales fueron una iniciativa estatal del gobernador de Michoacán Francisco Mújica (1920 – 1921) y sirvieron como modelo para la creación de las escuelas normales rurales a cargo de la Federación (Padilla, 2021). El primer plantel se abrió en 1922 en Tacámbaro, Michoacán y tenía como propósito la formación de docentes para zonas rurales e indígenas (Civera, 2001), poco después, en ese mismo año, se giraron instrucciones para la fundación de la Escuela Normal Rural en Rincón de Romos, Aguascalientes (Ortiz, 2012). Esta iniciativa de gobierno federal respondía principalmente a que los egresados de las escuelas normales creadas durante la época del Porfiriato preferían atender comunidades urbanas (Camacho & Legaspi, 2023).

A principios de 1930, la SEP hizo un diagnóstico de las escuelas normales rurales y encontró que pocos eran sus egresados, las instalaciones eran deplorables y no se coordinaban con el sector agropecuario. Por lo anterior, tomó la decisión de crear las Escuelas Regionales Campesinas, a partir de la fusión de tres instituciones: las normales rurales, las misiones culturales y las centrales agrícolas, llegando ser 35, que con un sistema de internados favorecía la realización de actividades de coeducación y Autogobierno (Civera, 2001).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En 1934 con el gobierno de Lázaro Cárdenas se promovió una educación socialista en la que los profesores convergieron con las ideas de justicia e igualdad que pregonaban representantes gubernamentales y el presidente (Vaughan, 2000; Camacho, 2002). Esto cambiaría en 1941 con Ávila Camacho pues su visión era en contra de los grupos de izquierda y con una tendencia a cerrar las escuelas normales rurales en particular por sus nexos con las luchas de campesinos, el reparto agrario, su participación en las disputas por la dirección del movimiento magisterial a nivel nacional que culminaron en 1943 con la fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la posición antigobiernista de la FECSM.

Con este antecedente, llevaron a cabo diversos cambios para menoscabar su actividad política, y así se cerraron varias escuelas normales rurales y en su lugar se crearon dos instituciones: las Prácticas Agrícolas y las Escuelas Normales Rurales, estas últimas, sus internados ya no fueron mixtos, se les redujo el presupuesto, se depuraron a los docentes y su plan de estudios se homogenizó con el de las escuelas normales urbanas. Con todo esto, las normales rurales conservaron su identidad prosocialista (Civera, 2001), la cual se gestó acorde con Padilla (2021) debido a cuatro procesos interrelacionados: 1) las escuelas fueron ancladas en la noción de la justicia, 2) el alumnado que estudiaban en estas instituciones eran en su mayoría hijos de campesinos que se convirtieron en profesionistas y reproducían la lucha por las injusticias en el aula, 3) los y las normalistas rurales para garantizar sus necesidades básicas en los internados continuamente hacían peticiones al gobierno, lo que los llevaba a movilizarse y que 4) al ser abandonadas las escuelas por el Estado llevó a concretar la idea de que la movilidad social solo era posible mediante la lucha colectiva.

Una vez divididas las escuelas normales rurales por sexo en 1943 aumentó el número de mujeres matriculadas en las instituciones, pero los planteles que las albergaban eran más pequeños, con menos equipamiento y personal (Padilla, 2021) ya que, desde la lógica de las autoridades educativas de aquella época, diversas labores como cocinar o lavar podían llevarlas a cabo las mujeres pues estaban capacitadas para ello, situación que prevalecería en los años sesenta (Terán, 2009).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En 1946 quedaban 18 escuelas normales rurales, nueve eran exclusiva para mujeres y nueve para hombres, no había requisitos para el ingreso, sin embargo, conservaron su identidad como escuelas para campesinos y su organización estudiantil de la FECSM, que intervenía en asuntos administrativos, académicos y políticos en las escuelas (Civera, 2001).

El gobierno buscó evitar la reproducción de las escuelas normales rurales, porque además de complejas, eran costosas, así fue como creó los Centros Regionales de Educación Normal (CREN) en 1960, lo que representó una opción menos gravosa pues sus alumnos recibían una beca de la SEP y al concluir sus estudios cubrían un servicio social en los lugares que la secretaría les asignara con un precario ingreso económico (Curiel, 2001; Arnaut, 1998). A pesar de la fundación de los CREN continuaron abriéndose escuelas normales rurales llegando a sumar 29 en esa época (Civera, 2001). Sin embargo, en 1969, después de que se involucraron en las movilizaciones estudiantiles de 1968 se redujeron a 15 y la FECSM dejó de tener filiación oficialista, previo a este año, sus conferencias anuales financiadas por el Estado tenían la presencia de gobernadores estatales, funcionarios de la SEP y presidentes municipales, además gozaban sus integrantes de prerrogativas como el derecho a faltar a clases y que se les programaran exámenes compensatorios (Padilla, 2021).

En 1984 los planes de estudio se elevaron a nivel licenciatura mediante el acuerdo de 1984 (SEP, 1984) y con ello, las escuelas normales rurales se integraron a la educación superior, pero debido a que no se realizaron acciones complementarias que acompañaran esta decisión de política, como la asignación de presupuesto, el desarrollo académico para sus docentes, así como la mejora del patrimonio institucional y su organización, se mantuvieron con las rutinas establecidas (Reyes & Zúñiga, 1994). Así los egresados de las escuelas normales rurales se incorporaban a laborar con deficiencias en su formación académica.

Para el 19 de mayo de 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (ANMEB) en donde se delega la administración del subsistema de educación normal a los gobiernos estatales, el gobierno federal

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

mantiene bajo su control los recursos económicos, el diseño de planes y programas, la distribución de materiales y libros de texto (Presidencia de la República, 1992). Así la dinámica de la FECSM en la que negociaban con las autoridades educativas federales en nombre de las escuelas normales rurales se hizo insostenible, ya que ahora se debía realizar con los gobiernos estatales y estos sólo atendían a las escuelas de su Entidad (Padilla, 2021), con ello, se dirimían los esfuerzos de la FECSM y de alguna forma se fraccionaban al colectivo que conformaba las escuelas normales rurales.

En 1997 se implementó el Programa de Transformación y Fortalecimiento de las Escuela Normales (PTFAEN) cuyo objetivo era modernizar y fortalecer las escuelas normales públicas, luego en el 2002 se llevó a cabo el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN) que en su origen pretendía impulsar la capacidad de planeación y luego apoyar en la transformación y consolidación de las escuelas normales como Instituciones de Educación Superior. A partir de 2006 se instauró el Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) en el que el subsistema de educación normal efectuaba una planeación estatal y otra para cada escuela normal. Al participar en estos programas las escuelas normales rurales se allegaban de recursos económicos, siempre que las acciones específicas que se plantearan fueran autorizadas por un comité de pares académico de evaluación a nivel nacional, aunque el monto de recursos económicos autorizados finalmente dependía de la autoridad federal en turno. Es importante mencionar que, en el caso de Aguascalientes, el Comité Estudiantil intervenía, al menos hasta 2020, en la implementación de este programa, desde la aceptación de las acciones a realizar hasta el destino de los recursos (Legaspi, 2023). En el 2014, debido a la desaparición forzada de 43 normalistas de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, el gobierno federal se vio obligado a destinar 400 millones de pesos para la mejora de las escuelas normales rurales (SEP, 2015).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3.2 Las movilizaciones de las escuelas normales rurales

En este apartado presento las ideas más relevantes de una revisión sistemática de la literatura[12] sobre los movimientos estudiantiles de las escuelas normales rurales en México de 1960 al 2018. Este recorrido histórico es esencial para comprender contextualmente cómo las escuelas normales han ido construyendo una memoria histórica sobre lo que implica movilizarse a fin de que sus necesidades sean atendidas. A través del tiempo se ha observado que las y los normalistas rurales ha desarrollado formas sistemáticas de interlocución y confrontación con el gobierno. Asimismo, como se puede advertir a través de la historia, las autoridades gubernamentales federales o estatales tienen un repertorio de estrategias para responder a estas movilizaciones.

Este marco permite observar que los movimientos estudiantiles no son eventos aislados, sino parte de un continuum de represiones que han vivido sus estudiantes casi desde la creación desde sus instituciones. De ahí la importancia de analizar esta trayectoria para comprender lo ocurrido en el Movimiento Estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de 2017.

La información se organiza preponderantemente por escuela normal a fin de dar a conocer los sucesos ocurridos en cada una de ellas, en el cierre de este recuento se explicita cómo se presenta el mantenimiento de la filiación, las principales demandas de los estudiantes, las estrategias de protesta, así como las del gobierno.

[12] Se consideraron los buscadores Dialnet, Redalyc, Eric, Scielo, Google Scholar y Scopus, que están especializados en la literatura científico-académica. La búsqueda se realizó por el intervalo específico de 2013 – 2023, colocando en el buscador las palabras clave: “movimiento estudiantil y escuela normal rural”, en el caso de ERIC y SCOPUS la búsqueda de estas palabras se hizo en inglés. Se utilizó esta combinación de términos porque las palabras “movimiento estudiantil” se localizó en el tesauro de la UNESCO y “escuelas normales rurales” es el tema en el que se concentró la búsqueda.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3.2.1 Movimiento estudiantil de normales rurales en Chihuahua 1950 - 1960

Acorde con Vega, Trujillo (2023) y Padilla (2019), los estudiantes normalistas en los años sesenta participaron en tres movimientos sociales, el primero fue la caravana de la justicia, que pedía el reparto de latifundios de Bosques de Chihuahua y exigir justicia por el asesinato de los líderes campesinos. Los estudiantes invadieron latifundios y realizaron manifestaciones, marchas y mítines. Cuando los líderes eran aprendidos, los estudiantes se congregaban en la cárcel demandando su libertad. Desde entonces se hacía uso de la fuerza policiaca para agredirlos con gases lacrimógenos, detenerlos y procesarlos. El segundo movimiento fue el magisterial dirigido por la sección XL del SNTE para mejora de las condiciones salariales y laborales. Este movimiento recibió el respaldo de campesinos, obreros y ferrocarrileros, pero la prensa se ocupó de desacreditar las demandas y argumentar que se trataba de un movimiento orquestado en las escuelas normales. El gobierno envió granaderos para disolver las manifestaciones y cesó a maestros normalistas. Con el descontento del magisterio y el estudiantil, en 1963 se conformaron grupos de guerrilleros, que derivó en la tercera movilización, en la que participaron estudiantes de la Escuela Normal Rural de Salaices. Esta situación alcanzó su mayor auge el 23 de septiembre de 1965, en el que maestros y campesinos, integrantes de la guerrilla, atacaron el cuartel militar de Ciudad Madera, sin éxito.

3.2.2 Escuela Normales Rurales en el movimiento de 1968

Flores (2019) indica que en las primeras fases del movimiento de 1968 el IPN, la Federación de Estudiantes Técnicos (FNET) y la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED) organizaron marchas y el gobierno mexicano los acuso de desestabilizadores. En una segunda fase se extendió el movimiento y se unió a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y las Normales Rurales.

Hernández (2017) señala que previo al 2 de octubre de 1968, las autoridades educativas se habían dedicado a contener la integración de las escuelas normales rurales al movimiento, contestando por escrito a favor de sus demandas, pero sin fechas sobre su cumplimiento. Para los estudiantes llegar a una huelga representaba un recurso extremo, así que cuando lo planteaban a las autoridades,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

era indicativo de un último recurso de conciliación, porque una vez que se decidían a llevarla a cabo, se hacía con el apoyo de la FECSM y se involucraba a todas las escuelas normales rurales. Una estrategia que utilizó la autoridad educativa para deslegitimar los paros fue decir que los acuerdos ya se habían cumplido, aunque no fuera así. En agosto de 1968, la FECSM se integró al Comité Nacional de Huelga del movimiento estudiantil de 1968 (Flores, 2019).

Flores (2019) explica que una vez que ocurrió la represión estudiantil que culminó con la masacre en Tlatelolco el 2 de octubre de 1968, el gobierno mexicano se ocupó de las escuelas normales rurales. En abril de 1969 se oficializó una reforma educativa, en la que se separaban los ciclos secundario y normal. Con esta decisión se desintegraron 29 planteles, 14 se dedicaron a ofrecer estudios como escuelas secundarias técnicas agropecuarias y el resto para la formación de maestros.

La SEP realizó estos cambios en el periodo vacacional de los estudiantes o desalojó las escuelas de forma violenta con el uso de la policía y los militares, ejerciendo presión al retirar la alimentación de los internados. También uso la policía y el ejército para ocupar las oficinas de la FECSM y cooptar a sus dirigentes, detenerlos y encarcelarlos. Luego la FECSM emitió el Manifiesto de Ayotzinapa contra la reforma, en el que reconocieron que el cierre de las escuelas era resultado de su participación en el movimiento de 1968 (Flores, 2019; Flores & López, 2018).

3.2.3 Escuela Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas.

Esta escuela fue creada en 1934 e inicio sus actividades como Escuela Regional Campesina de Tamatán. En 1941, a solitud del director de la institución paso a ser escuela normal rural mixta y luego en 1943, por una reforma educativa, sería exclusiva para hombres. Después con la reforma de 1969 se convirtió en escuela secundaria técnica agropecuaria (Flores, 2018).

Flores y López (2018) relatan que, en 1970, a un año del cierre de la Normal de Tamatán, un grupo de egresados organizó una asociación de exalumnos y lucharon por la reapertura de la escuela, para ello visitaron a grupos de políticos del SNTE y emplazaron al presidente Echeverría. Sin embargo, debido a las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

condiciones físicas de la escuela y la rápida urbanización se creó una nueva escuela normal en el ejido de San José de las Flores. El 18 de noviembre de 1976 tuvo la aprobación del gobierno federal y el respaldo del estatal. Se decidió que la escuela fuera mixta porque también se había cerrado la Normal de Galeana (exclusiva para mujeres). La escuela inició labores con un esquema de financiamiento por cooperación, apoyada por egresados de Tamatán y sus municipios.

3.2.4 Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata" de Amilcingo, Morelos

Esta escuela normal fue creada en 1973. Coll (2015) menciona que en 1969 se cerró la normal de Cuernavaca, pero cinco años después los pobladores de Amilcingo, Jantetelco, Amayuca, Jonacatepec y otras comunidades ubicadas en las faldas de volcán Popocatépetl fundaron esta nueva normal rural y la llamaron Emiliano Zapata. Esta iniciativa fue impulsada por la maestra Eva Rivera y el maestro Vinh Flores, y apoyada por el presidente municipal Nabor Barrera y el comisario ejidal Benedicto Rosales.

En 1974 se realizó la Marcha Nacional Campesina y Obrera que se organizó para reconstituir las normales rurales y a partir de estas acciones se logró oficializar la escuela. Los habitantes de Amilcingo donaron un terrero de 40 hectáreas para este propósito. En venganza, en 1976 fueron asesinados el maestro Vinh, el presidente municipal Nabor y el comisario ejidal Benedicto; la maestra Eva fue trasladada a una escuela lejana.

3.2.5 Escuela Normal Rural “Luis Villareal” de El Mexe, Hidalgo

Esta escuela fue inaugurada el 15 de noviembre de 1926 como Escuela Central Agrícola de El Mexe con carácter de internado. Se caracterizó porque sus estudiantes realizaban movilizaciones para mantenerla en operación. En 1933 se convirtió en Escuela Regional Campesina y en 1941 paso a ser Escuela Normal Rural exclusiva para hombres (Téllez, 2005). Las movilizaciones de los estudiantes eran para preservar su escuela, aumentar la matrícula, mejorar la infraestructura y la alimentación, asignar plazas automáticas para sus egresados y considerar su opinión con relación a las reformas curriculares. Para que estas peticiones fueran atendidas, los alumnos organizaban marchas, mítines, plantones, toma de oficinas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de dependencias de gobierno y de unidades de transporte de servicio público o de empresas, retención de funcionarios y huelgas de hambre. Generalmente el origen de los movimientos era a partir de la presentación de un pliego petitorio al gobierno estatal, que las autoridades optaban por no cumplirlo. En su lugar, hacían uso de los medios de comunicación para acusar a los normalistas de violentos e irresponsables y demeritar la escuela normal, expedir órdenes de aprehensión de sus líderes para que se desistieran de sus peticiones, insertar cuadros militantes del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en la escuela normal, utilizar la represión policiaca, encarcelar, golpear, tortura, desaparecer y matar (Granados & Cerón, 2018).

El cierre de esta escuela se dio a raíz de que el Comité Estudiantil expulsó al director y personal de la escuela el cinco de enero del 2000, motivo por el cual las autoridades gubernamentales cerraron temporalmente la institución y detuvieron a los estudiantes que se resistieron. Además, previendo el apoyo de la FECSM, instalaron vigilancia en las entradas a la entidad. El 14 de febrero los estudiantes organizaron un plantón en la capital para solicitar la liberación de estudiantes, pero el 19 de febrero fueron desalojados y al mismo tiempo la policía rodeó las instalaciones del Mexe para tomar la Normal y realizar la detención de los estudiantes que ahí se encontraban. Las comunidades cercanas al plantel reaccionaron tratando de impedir que se llevaran a los estudiantes. Se dio un enfrentamiento violento, logrando los pobladores recuperar la institución, detener a 300 granaderos, desarmarlos y tomarlos como rehenes para liberar a estudiantes y vecinos detenidos. El gobierno llevó a los estudiantes presos a una sede alterna, que se creó para que continuaran ahí sus estudios (Flores & López, 2018).

Navarro (2015) expresa que, en el 2001 este conflicto se mantenía sin solución y los estudiantes hicieron diversas peticiones: otorgar plazas de trabajo, cerrar la sede alterna, mejorar la infraestructura, aumentar la matrícula, etc. Estas demandas se atendieron de forma parcial. En agosto de 2003 resurgió el conflicto, los estudiantes y líderes fueron reprobados, al solicitar los exámenes extraordinarios el director les negó la aplicación. El 28 de agosto se rompió el diálogo con las autoridades. El 15 de septiembre la policía antimotines impidió una marcha a los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes. A mediados de octubre se anunció por parte de las autoridades gubernamentales el cierre del internado de la escuela. Los medios de comunicación dieron a conocer las declaraciones de estudiantes que desertaron por ser víctimas de violencia por parte de sus pares y comenzó una campaña de desprestigio de la normal. Esto obligó a algunos líderes a abandonar la lucha.

El 21 de octubre los estudiantes realizaron una marcha a la ciudad de México en donde sostuvieron reuniones con diputados y senadores. El 25 de octubre los egresados presentaron una propuesta para reorganizar la escuela e iniciar actividades con profesores voluntarios. El 27 de octubre se iniciaron las clases, pero los estudios no tuvieron reconocimiento oficial. Ese mismo día intentó la policía ingresar a la localidad donde se ubicaba la escuela normal pero la comunidad lo impidió. El 30 de octubre se acordó que la normal se transformaría sin internado. El 31 de octubre se reúnen los estudiantes con la autoridad federal, pero les indicaron que el conflicto compete al gobierno de Hidalgo. El 15 de noviembre los estudiantes y sus familias bloquearon dos carreteras, fueron golpeados y detenidos por secuestro de vehículos. El 6 de diciembre se acordó remodelar las instalaciones para iniciar clases. En enero se efectuó un foro para valorar la pertinencia del internado, en el que la mayoría de los asistentes se mostró a favor, pero el secretario de educación presentó un modelo que lo omitía. Esto causó que los estudiantes volvieran a movilizarse a principios de 2005 exigiendo su apertura. El 22 de enero los alumnos realizaron una marcha en la que no pudieron recibir el apoyo de otras escuelas normales rurales porque hubo cercos policiacos que impidieron su ingreso al estado. El 26 de enero los alumnos se fueron a paro indefinido y las autoridades los desconocieron como estudiantes del plantel. El 14 de febrero los alumnos bloquearon una carretera, hubo enfrentamientos con la policía y la comunidad salió en su defensa. En ese año, Miguel Ángel Osorio Chong asumió la gobernatura del estado y confirmó la clausura del plantel. En su lugar se instaló una Universidad Politécnica.

En 2016 surgió un movimiento organizado por los egresados de la Escuela Normal Rural del Mexe para solicitar a la SEP, congreso federal y local, la reapertura de la institución. En febrero de 2018 el movimiento se intensificó pues se integraron

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

activistas de organizaciones sociales, magisteriales y maestros normalistas de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Con el presidente Andrés Manuel López Obrador, el 22 de noviembre de 2022, abrió nuevamente sus puertas el plantel (Montoya, 2023).

3.2.6 Escuela Normal Rural Miguel Hidalgo de Atequiza, Jalisco

Creada en 1934, la normal estuvo en sus inicios en Colima y en 1950 se estableció en el poblado de Atequiza. Rojas (2017) concibe que sus estudiantes han desarrollado diversas prácticas sociopolíticas para evitar el cierre de su institución y la disminución del presupuesto. Entre las que se encuentra la memoria histórica, que se refuerza mediante la conmemoración de las represiones de que son objeto.

Por mencionar algunas, el 28 de octubre de 1988, se solidarizan con los alumnos de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, ya que un alumno había sido asesinado por la policía. Los estudiantes de Atequiza retuvieron camiones en las instalaciones de la escuela, pero el gobierno con apoyo de la prensa les acusó de haber derramado combustible en su plantel para explotar un camión que contenía explosivos. Los estudiantes fueron acusados de ser guerrilleros y así se justificó la entrada a las instalaciones del Escuadrón Antimotines. Los alumnos fueron agredidos físicamente, detenidos 58, de ellos 21 consignados penalmente por robo, extorsión, privación ilegal de la libertad, asociación delictuosa y amenazas.

En 2009, las autoridades educativas retrasaron la publicación de la convocatoria de ingreso a la escuela, lo que causó incertidumbre a los estudiantes, por lo que salieron a las calles a exigir su expedición. En 2014, los alumnos se solidarizan con un grupo de campesinos y bloquean la carretera Santa Rosa-La Barca para gestionar un pago justo por el maíz. Elementos de la Fuerza Única de Jalisco dispersaron de forma violenta a 50 estudiantes, lanzando gases lacrimógenos y golpeándolos. En este mismo año, los alumnos demandaron la destitución del director del plantel, por desvió de recursos y amenazas de expulsión a los estudiantes que se movilizaron a favor de los 43 estudiantes desaparecidos de Ayotzinapa, por lo que hicieron un plantón, actividades culturales en la población

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de Atequiza y limpieza en algunas dependencias de la Secretaría de Educación de Jalisco, pero sus demandas fueron ignoradas.

3.2.7 Escuela Normal Rural Mactumactzá de Chiapas

Esta escuela normal fue fundada en abril de 1956, con el apoyo de gobierno estatal y federal (Pinto & Burgos, 2019). Coll (2015) indica que en 2003 los estudiantes de esta escuela estaban solicitando al gobernador presupuesto para su institución, alimentación y mantener la matrícula, pero el 6 de agosto entraron a la escuela dos mil policías y a macanazos sacaron a los estudiantes, se llevaron presos a 200 alumnos. Los padres de familia fueron golpeados y aventados en camiones. Al siguiente día el gobernador mandó demoler el dormitorio, los lavaderos, la cocina y el comedor. Redujo la matrícula de 527 a 240 alumnos.

Flores y López (2018) indican que el origen de estas acciones fue porque sus egresados exigieron plazas de trabajo y el gobernador manifestó que había exceso de escuelas normales, por lo que se debía cerrar la de Mactumactzá para que en su lugar se instalará una Universidad Tecnológica. De facto se intentó que los alumnos comenzaran a recibir clases en una sede alterna, sin embargo, la movilización estudiantil con el apoyo de la CNTE logró que se mantuviera abierta la normal, aunque sin su internado.

3.2.8 Escuela Normal Rural "Gral. Lázaro Cárdenas del Río" de Tenería, Estado de México

En 1927 esta escuela inicia actividades como escuela Granja Agrícola, después se transforma en Escuela Regional Campesina y, en 1940, se convierte en Escuela Normal Rural de Tenería (López, 2006).

Coll (2015) relata que en 2007 el gobernador del estado canceló la matrícula de ingreso de 18 de las 36 normales, por ello los estudiantes se movilizaron. En abril de 2008, los alumnos signaron un acuerdo con las autoridades educativas en las que se garantizaba matrícula de nuevo ingreso, plazas para 128 egresados y asignación presupuestal a la institución. Sin embargo, un mes después el gobernador declaró que quedaban anulados los acuerdos sobre el otorgamiento de plazas porque tenían que participar en el concurso de oposición. Los estudiantes iniciaron paros escalonados. En una de las mesas de diálogo con las autoridades

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

educativas estatales, las instalaciones fueron rodeadas con granaderos para coaccionar a los normalistas, por lo que se fueron a huelga en el mes de agosto. Luego las autoridades educativas destituyeron al director y subdirector de la escuela por haber evitado el cierre del plantel. Con estos hechos los estudiantes salieron a tomar vehículos de diversas compañías (Bimbo, Jumex, Lala, Barcel, Marinela, La Costeña, Ricolino, Coca – Cola, Pepsi, autobuses de pasajeros, pipas de gas y diésel, entre otros) para resguardarlos en la normal con la intención de presionar a las autoridades y exigir el cumplimiento de los acuerdos.

El 14 de septiembre un helicóptero sobrevoló la escuela tomando fotografías y video, dos horas después, 400 granaderos se instalaron a 100 metros de la entrada de la institución. Los campesinos de pueblos cercanos se colocaron como barricadas humanas frente a los granaderos, por lo que finalmente esta fuerza policial se vio obligada a retirarse. Después llegaron 650 estudiantes de otras normales rurales que fueron convocados por la FECSM para apoyar a sus compañeros. Finalmente, llegó la propuesta del gobernador de reestablecer el dialogo y los alumnos aceptaron negociar.

3.2.9 Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero

Esta institución fue creada el 2 de marzo de 1926, con el nombre de Escuela Regional Conrado Abundes, después se convirtió en Escuela Normal Rural (Hernández, 2015). Navarro (2015) describe que en este plantel la toma de decisiones por parte del estudiantado se realizaba a partir de una asamblea, en la que toda la comunidad estudiantil tenía la responsabilidad y obligación de asistir, respetar los acuerdos y participar en las actividades que se programaran. Una vez que se definía de forma colectiva una situación, no se admitían posturas que actuaran en sentido contrario. También existía un Comité de Orientación Política e Ideológica (COPI) que se encargaba de la formación política, el estudio de las ideas socialistas y el análisis de la realidad social contemporánea de México.

En septiembre del año 2011, los estudiantes de la Escuela Normal “Raúl Isidro Burgos”, presentaron un pliego petitorio al gobernador en el que se solicitó el aumento de la ración alimenticia de 35 a 50 pesos diarios, reparación y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

rehabilitación de baños, dormitorios, comedores y el edificio de la escuela, incrementó de la matrícula de 140 a 170 alumnos, garantizar el acceso al trabajo de los egresados, entre otros aspectos. El gobernador accedió a las peticiones, pero nunca cumplió el acuerdo e impuso como director de la escuela a un profesor que era rechazado por docentes y estudiantes. Esto llevó a un paro de actividades.

Después, el 11 de diciembre, comenzaron a movilizarse más de 500 estudiantes de la normal rural, se trasladaron a Chilpancingo para solicitar nuevamente audiencia con el gobernador del estado, pues durante meses se habían negado a atenderlos, pero nuevamente no los recibió, por lo que los alumnos bloquearon la Autopista del Sol. La policía federal lanzó gases lacrimógenos y dispararon sus armas a los manifestantes y a los autobuses que los habían trasladado. El saldo fue dos normalistas asesinados, tres heridos de bala y decenas de estudiantes golpeados, encarcelados y torturados.

En septiembre de 2014, mueren 3 estudiantes y desaparecen de manera forzada 43. Navarro (2015) expresa que el dolor e indignación fueron los sentimientos que sumaron a las personas a las movilizaciones de los padres de familia y estudiantes de esta institución para solicitar la aparición con vida de los 43.

3.2.10 Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, de Morelia, Michoacán

Esta escuela fue creada el 22 de mayo de 1922 por el gobernador Francisco J. Múgica, fue la primera de este tipo a nivel nacional (Hernández, 2023). Con relación a sus movilizaciones, Arreola y Gómez del Campo (2021) indican que los estudiantes están en lucha permanente para evitar el cierre de su institución.

Navarro (2015) y Coll (2015) narran que en el año 2012, los estudiantes negociaron con el gobierno estatal el aumento de matrícula de ingreso, la emisión de la convocatoria de nuevo ingreso, aumento de presupuesto y posponer la implementación de un plan de estudios, ya que su diseño no incluía contenidos para maestros rurales e indígenas. Cuestionaron el aprendizaje del inglés por encima de las lenguas de los pueblos originarios y la implementación de cursos sobre tecnologías de la información y la comunicación, desvinculados de su ejercicio profesional como docentes rurales. Mientras esto ocurría Coll (2015) indica que las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

negociaciones se interrumpieron por la intromisión de una delegada de la SEP en las instalaciones de la escuela normal, para revisar casilleros y pertenencias de los estudiantes.

Navarro (2015) señala que ante la negativa de las autoridades para escuchar los argumentos de los estudiantes con relación a la intromisión de la delegada y al nuevo plan de estudios, los alumnos optaron por realizar paros, retener decenas de autobuses y camiones. En respuesta más de 1,500 policías federales, estatales y municipales en la madrugada del 15 de octubre tomaron las instalaciones de tres instituciones: Centro Regional de Educación Normal de Arteaga, Escuela Normal Indígena de Cherán y Escuela Normal Rural "Vasco de Quiroga". Los estudiantes enfrentaron a sus atacantes e incendiaron varios autobuses, pero la brutalidad de la policía dejo decenas de lesionados, heridos por arma de fuego y 176 estudiantes encarcelados. Esta represión generó la movilización y la solidaridad de los estudiantes de otras normales y de miles de maestros de la sección XVIII del SNTE que demandaron el cese a la represión y la liberación de los estudiantes detenidos. También pobladores de comunidades indígenas y campesinos, muchos de ellos padres de los estudiantes, apoyaron al estudiantado. Al mismo tiempo en otras entidades del país normalistas rurales y maestros realizaron marchas para condenar la represión. Esto finalmente obligó al gobierno a liberar a los estudiantes y que se pospusiera, temporalmente, la reforma al plan de estudios.

3.2.11 Protagonistas, demandas, respuestas, filiaciones, toma de decisiones, ¿emociones y género?

El origen de los movimientos estudiantiles en las escuelas normales rurales se puede clasificar con relación a sus protagonistas en dos vertientes, el primero refiere a los alumnos de la institución que al presentar un pliego petitorio no es atendido por la autoridad gubernamental o se acuerda algo que no se cumple. También ha habido otras razones, cuando se expulsa a un directivo y al personal de la institución, y al percibir que no son escuchadas sus propuestas para la implementación de un plan de estudios. La otra vertiente son sus egresados, cuando una institución ha sido clausurada, se movilizan para su reapertura y su reconocimiento oficial.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las principales demandas de los estudiantes se podrían clasificar en dos tipos, uno externo para la solución de los problemas agrarios de los campesinos y la mejora de las condiciones salariales y laborales de los profesores. En el interno, ha sido la liberación de sus líderes de la cárcel, la mejora de la alimentación, el mantenimiento y/o aumento de la matrícula, la mejora de la infraestructura, la solicitud de plazas laborales una vez que egresan, el considerar su opinión en el diseño de planes de estudio y el preservar la institución abierta.

El desarrollo de los movimientos estudiantiles en estos planteles presenta un patrón de comportamiento con tendencia a volverse cada vez más violento. Generalmente inician cuando la autoridad gubernamental se niega a atender las peticiones de los estudiantes y/o al dialogo. Esto lleva a que el estudiantado realice acciones de protesta. Acorde con la información analizada, las operaciones que efectúa la autoridad gubernamental son cada vez más violentas, posiblemente en un intento por disuadir las movilizaciones. Lo anterior refiere a una estrategia coercitiva del Estado con escalada de fuerza (Della Porta & Diani, 2011).

En la tabla 5 se presenta un resumen de las acciones de protesta de los estudiantes y las estrategias coercitivas de gobierno, en las que se pueden advertir acciones del Estado de extrema violencia como la desaparición forzada y la muerte.

Tabla 5. Estrategias de protesta de estudiantes y respuesta de gobierno.

Estudiantes	Gobierno
Desarrollar actividades culturales.	Negar la atención al pliego petitorio.
Informar a la población sobre los motivos para movilizarse.	Posponer el cumplimiento de las demandas o señalar que ya se han cumplido.
Efectuar paros escalonados.	Remitir a estudiantes de otras escuelas normales a sus entidades de origen.
Congregarse fuera de las prisiones para solicitar la liberación de estudiantes.	Desconocer a los estudiantes como alumnos de la institución.
Realizar mítines.	Reducir la matrícula de la escuela normal rural.
Efectuar plantones.	Desacreditar a los estudiantes y sus demandas a partir de los medios de comunicación, provocando su persecución y hostigamiento.
Solicitar apoyo de otras escuelas normales rurales.	Suspender los servicios de alimentación.
Involucrar a la FECSM.	Infiltrar informantes para intervenir en las decisiones y vida política de la FECSM y/o de la escuela normal rural.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Estudiantes	Gobierno
Organizar manifestaciones y marchas.	Enviar a la escuela granaderos, ejército, policía judicial, municipal y/o servicio secreto en camionetas, patrullas y/o autobuses para rodearla, desalojarla y/o mantenerla en custodia haciendo uso de agresiones físicas, disparos de armas de fuego y/o gases lacrimógenos.
Organizar manifestaciones simultáneas las ENR en diversas partes del país.	Detener y encarcelar estudiantes.
Tomar instalaciones de gobierno.	Crear una sede alterna a la institución.
Efectuar un paro indefinido.	Destituir al director y subdirector de la escuela normal rural por evitar su clausura.
Declararse en huelga.	Demoler algunas instalaciones de la escuela normal rural.
Retener funcionarios.	Cerrar el internado.
Bloquear carreteras.	Cerrar temporalmente la institución o de manera definitiva e instalar una Universidad Politécnica en su lugar.
Retener servicios de transporte público y privado.	Rodear a los estudiantes normalistas con granaderos en medio de una negociación en instalaciones gubernamentales.
Huelgas de hambre.	Agredir o herir con arma de fuego a estudiantes.
	Torturar estudiantes.
	Involucrarse en la desaparición forzada de estudiantes al mantener vínculos con el crimen organizado.
	Causar la muerte de estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

Un aspecto que es necesario visibilizar es que, cuando el gobierno se propone cerrar estos planteles o demoler sus instalaciones con el uso de la fuerza, vulnera con violencia institucional los derechos humanos del alumnado a la educación y a la vivienda, ya que la normal rural, además de ser el lugar en el que se estudia, también es el hogar en el que habita.

En las movilizaciones se pueden localizar acciones de protesta y estrategias de apoyo por parte de campesinos, padres de familia y profesores. En el caso de los dos primeros para defender a las escuelas normales rurales y sus estudiantes, crean barricadas humanas, enfrentan a los granaderos, los detienen, desarman y los toman como rehenes para negociar con las autoridades gubernamentales. Por su parte, los profesores efectúan alianzas con organismos de disidencia sindical como la CNTE.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En el estudiantado y egresados de las escuelas normales rurales se presenta un fenómeno reconocido como “mantenimiento de la filiación”, movilizarse viene a formar parte de su trayectoria académica y profesional, esto se logra a partir de su afiliación a la FECSM y la existencia de un Comité Estudiantil que funcionan como un pegamento solidario entre estudiantes, egresados y las escuelas normales rurales.

Derivado de esta revisión se puede inferir que se requiere de un análisis más profundo para reconocer cómo entran en juego las emociones para que los estudiantes se solidaricen con los campesinos, el magisterio y sus pares de otras escuelas normales o instituciones de educación superior; y a su vez, reconocer cómo esta emoción juega un papel de reciprocidad por parte de campesinos, personas de las comunidades cercanas a la escuela, indígenas, maestros y familiares cuando el estudiantado se ve afectado. Otro aspecto esencial es conocer cómo y de que forma la memoria emocional se activa para llevar a cabo las movilizaciones estudiantiles, particularmente cuando está latente el cierre de su institución. También, es necesario reconocer cómo otro tipo de emociones entran en juego y cuáles son sus efectos en el origen, desarrollo y declive de las movilizaciones estudiantiles.

3.3 Las escuelas normales rurales 2011 a 2018

En este apartado se pretende caracterizar a las escuelas normales rurales con los datos estadísticos disponibles en fuentes oficiales de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) de 2011 a 2018. Lo anterior con la intención de ofrecer un marco contextual de estas instituciones previo y durante la movilización estudiantil de 2017.

Para ello, primero se presentan el número de escuelas normales rurales, la entidad federativa en la que se ubican y su nombre. Luego se exponen los programas educativos que han impartido estas instituciones y el comportamiento de la matrícula por sexo en el ciclo escolar 2017 - 2018, esto con la intención de mapear su composición, ya que uno de los aspectos que provocó la movilización en Aguascalientes fue que las autoridades educativas quisieron integrar estudiantes

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

hombres para que el internado de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” no fuera exclusivo para mujeres. Después se muestra la matrícula de las escuelas normales rurales en el ciclo escolar 2017-2018 para ubicar en qué lugar se posicionaba esta escuela con respecto las demás instituciones. Finalmente, se analiza la evolución de la matrícula de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Aguascalientes de 2011 a 2018 con el propósito de comprender la propuesta de su disminución por parte de la autoridad educativa.

3.3.1 Ubicación geográfica de las escuelas normales rurales

En el país existen 17 escuelas normales rurales que se ubican en 17 estados de la República Mexicana, como se muestra en la figura 3:

Figura 3. Escuelas normales rurales por entidad.

Nota: Elaboración propia con datos del Sistema de Información Básica de Educación Normal del ciclo escolar 2021-2022 y del capítulo de libro titulado Las Normales Rurales en México: un modelo educativo y un movimiento que se niegan a desaparecer (Flores & López, 2018).

Del total de estas instituciones sólo la Escuela Normal Rural de Tamaulipas no pertenece a un organismo denominado Federación de Estudiantes Campesinos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Socialista de México (FECSM) (Camacho, 2021), organización que tiene como objetivo proteger los derechos de sus estudiantes y velar por el mejoramiento de las escuelas normales rurales (FECSM, 2018). La Escuela Normal Rural de Tamaulipas se sostiene de financiamiento estatal y municipal de cooperación y esa es la posible causa por la que se encontraba deteriorada (Flores & López, 2018).

3.3.2 Programas educativos

Las licenciaturas que se han impartido en las escuelas normales rurales en el periodo 2011 al 2018 han sido Educación Física, Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Primaria Intercultural bilingüe, Educación Secundaria en las especialidades de Matemáticas y Telesecundaria. Las escuelas que han impartido dichas licenciaturas y los periodos en que se han ofertado han sido diversos. En la tabla 6, se muestra que en la de Zacatecas la Licenciatura en Educación Preescolar se comenzó a impartir en el ciclo escolar 2015 – 2016 y en la de Michoacán la Licenciatura en Educación Primaria inició en el ciclo escolar 2012- 2013. Por su parte la del Estado de México ofreció la Licenciatura en Educación Preescolar sólo un ciclo escolar (2011-2012). La de Guerrero concluyó el programa de Licenciatura en Educación Física en el ciclo escolar 2014- 2015, la del Estado de México terminó la oferta educativa de Educación Secundaria en las especialidades de Matemáticas y Telesecundaria en el ciclo escolar 2012- 2013; la escuela de Puebla y la de Durango liquidaron este mismo programa en la especialidad en Telesecundaria en los ciclos escolares 2016 – 2017 y 2014 – 2015 respectivamente.

Tabla 6. *Licenciaturas que se ofrecen en las escuelas normales rurales. Periodo 2011 – 2018.*

Licenciatura	**Entidad Escuela Normal Rural**		**Periodo**	
Educación Física	Guerrero		2011-2012	2014-2015
Preescolar	Puebla		2015-2016	2017-2018
	Estado de México		2011-2012	2011-2012
	Jalisco	Chihuahua	2011-2012	2017-2018
Primaria	Puebla Morelos Estado de México Zacatecas Sonora	Tlaxcala Chiapas Jalisco Chihuahua	2011-2012	2017-2018

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

	Durango Aguascalientes Campeche	Guerrero Tamaulipas Hidalgo		
	Michoacán		2012-2013	2017-2018
Primaria Intercultural Bilingüe	Campeche	Guerrero	2011-2012	2017-2018
Secundaria / Matemáticas	Estado de México		2011-2012	2012-2013
Secundaria / Telesecundaria	Puebla		2011-2012	2016-2017
	Estado de México		2011-2012	2012-2013
	Durango		2011-2012	2014-2015

Nota: Elaboración propia a partir de la información estadística histórica del Sistema de Información Básica de Educación Normal, ciclos escolares 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017 y 2017-2018.

La modalidad en que se realizan los estudios en las escuelas normales rurales ha sido preferentemente escolarizada, es decir, de lunes a viernes, excepto en la del Estado de México, que tuvo una división de estudios semiescolarizados, para que sus alumnos acudieran en fines de semana y vacaciones a estudiar, esta modalidad estuvo vigente hasta el ciclo escolar 2012 -2013. La Licenciatura en Educación Preescolar se liquidó en el ciclo escolar 2011- 2012 momento en que el 89% de su matrícula era de mujeres. La Licenciatura en Educación Secundaria en el ciclo escolar 2011-2012 tenía 65% de mujeres en su matrícula y en el ciclo escolar 2012-2013 un 68%.

Acorde con esta información, para el ciclo escolar 2017 – 2018 las escuelas normales rurales se centraron en la formación inicial de futuros docentes de educación primaria, primaria intercultural bilingüe y preescolar en modalidad escolarizada.

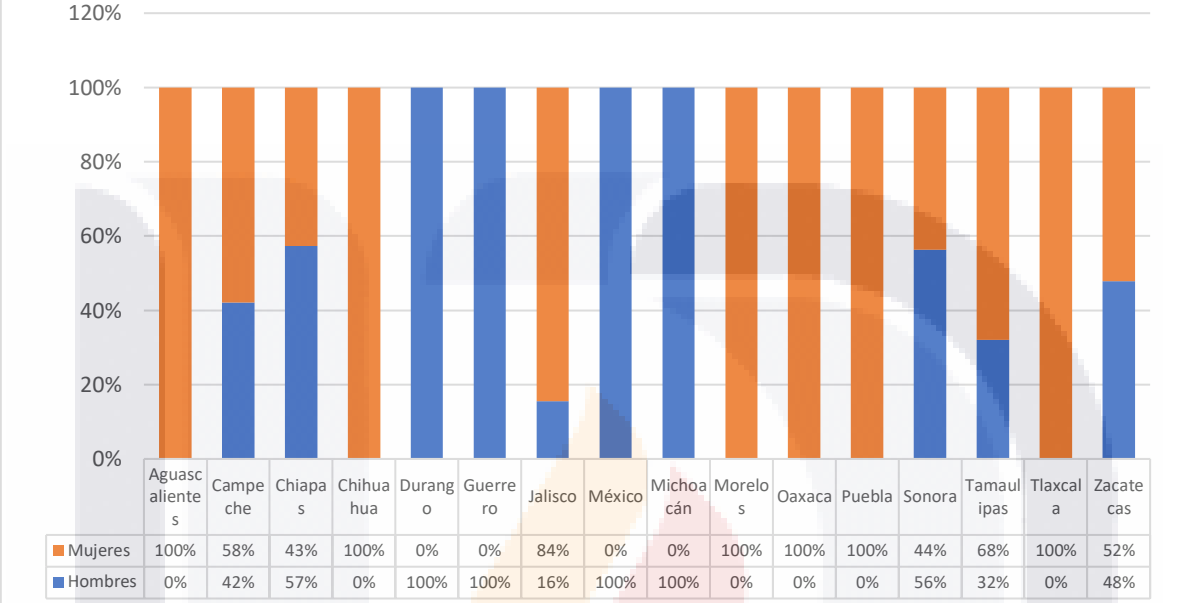
3.3.3 Matrícula por sexo. Ciclo escolar 2017 - 2018

En este apartado se presenta la matrícula por sexo en el ciclo escolar 2017 – 2018 (ver figura 4). Los datos estadísticos revelan que para este periodo había seis escuelas exclusivas para mujeres (Aguascalientes, Chihuahua, Morelos, Oaxaca, Puebla y Tlaxcala), cuatro sólo para hombres (Durango, Guerrero, Michoacán y Estado de México) y seis que admitían tanto hombres como mujeres (Campeche, Chiapas, Jalisco, Sonora, Tamaulipas y Zacatecas), aunque los datos históricos de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2011 a 2018 muestran que hay una tendencia a que predominen en mayor porcentaje las mujeres en estas instituciones. La de Tamaulipas transita por ciclo escolar de mayoría de hombres a de mujeres y viceversa, al menos así se observó en los ciclos escolares 2016 – 2017 y 2017 – 2018.



	Aguascalientes	Campeche	Chiapas	Chihuahua	Durango	Guerrero	Jalisco	México	Michoacán	Morelos	Oaxaca	Puebla	Sonora	Tamaulipas	Tlaxcala	Zacatecas
Mujeres	100%	58%	43%	100%	0%	0%	84%	0%	0%	100%	100%	100%	44%	68%	100%	52%
Hombres	0%	42%	57%	0%	100%	100%	16%	100%	100%	0%	0%	0%	56%	32%	0%	48%

Figura 4. Matrícula por sexo. Ciclo escolar 2017- 2018.

Nota: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos históricos del Sistema de Información Básica de Educación Normal. Ciclo Escolar 2017-2018.

Ahora bien, las condiciones en que realizan sus estudios las mujeres en las escuelas que son mixtas no son las adecuadas, por ejemplo, en la de Jalisco, Rojas (2017) indica que para el 2017 el internado sólo funcionaba para los hombres y por ello recibían una beca, mientras que las mujeres (86%) no tenían apoyo económico y debían financiarse los gastos de traslado, hospedaje, manutención, materiales didácticos, entre otros. Del mismo modo, en la de Zacatecas en el 2008, Ramírez (2008, s.p.) expresó que “en el internado mixto, las mujeres de primer ingreso tienen que acomodarse “como pueden”: no hay espacio suficiente y a veces duermen dos o tres en una misma cama de tamaño individual”, aunque refiere a una situación que ocurría 9 años antes, habría que preguntarse si para el 2017 las condiciones habrían mejorado, pues más que el espacio para dormir, se devela una trato para

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

las mujeres diferente al que reciben los hombres, que finalmente permite observar una opresión que viven como estudiantes.

En la escuela de Sonora el director de la institución en el ciclo escolar 2013 – 2014 expresaba lo siguiente:

> hasta ahora sólo los varones duermen en el plantel, el cual trabaja con un horario extendido de las 7:00 a las 20:00 horas. Las muchachas que deciden estudiar en El Quinto [la escuela] saben que están sujetas a ese horario, tienen que cumplir tal cual como cumple el resto.

Agregaba que para el siguiente ciclo escolar se planteaba la posibilidad de abrir el internado a las alumnas sólo que "faltaría que los padres de familia aportaran cama, colchón" (Alvarado, 2014, s.p.). Los datos estadísticos indican que desde el 2011 el 10% de su matrícula era de mujeres y se había ido incrementando paulatinamente, pero en las condiciones en que realizaban sus estudios las alumnas había marcadas diferencias en relación con sus pares los hombres.

3.3.4 Matrícula de las escuelas normales rurales. Ciclo escolar 2017 - 2018

Como se mencionó, en el año 2017 las autoridades educativas del IEA, pretendían efectuar una disminución en la matrícula de ingreso en la escuela normal rural, pasando de 120 a 100 estudiantes, situación que llevó a las alumnas a movilizarse en contra de esta disposición. Por este motivo se consideró oportuno analizar la matrícula del ciclo escolar 2017 – 2018 de las escuelas normales rurales para identificar su comportamiento nacional y compararlo con la de Aguascalientes. En la figura 5, con 373 alumnas esta escuela normal rural se ubica en una de las medianas de la matrícula de estas instituciones, la otra corresponde a la de Chiapas con 384 alumnos y alumnas. De haber prosperado la disposición de las autoridades educativa del IEA habría llevado a que la de Aguascalientes se posicionará en el quinto lugar con la menor matrícula de las escuelas normales rurales, por encima de la Tlaxcala, al pasar de 384 a 364 alumnas.

También es notorio, que de las seis escuelas que son exclusivas para mujeres con un total de 1874 alumnas inscritas, en relación con las cuatro escuelas que son exclusivas para hombres con una matrícula total de 1864 alumnos, exista

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

una diferencia porcentual de 0.27%. Esto devela que, aunque son más el número de instituciones exclusivas para mujeres, la matrícula total es prácticamente equivalente, lo que sugiere un desequilibrio en la distribución del alumnado. Desde otra perspectiva, comparando a cada plantel, con relación al número de estudiantes matriculados, las que son exclusivas para mujeres tienen el menor número de alumnas, con excepción de Chihuahua

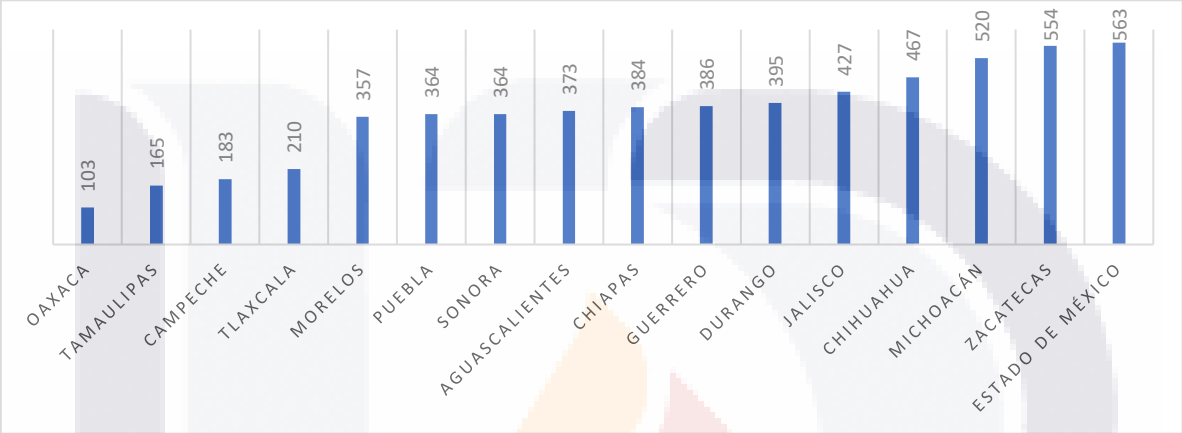


Figura 5. Matrícula de las escuelas normales rurales. Ciclo escolar 2017 – 2018

Nota: Elaboración propia con datos del Sistema de Información Básica de Educación Normal. Ciclo escolar 2017 – 2018.

3.3.5 Matrícula de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en Aguascalientes

En la evolución de la matrícula de la escuela de Aguascalientes de 2011 a 2018 (ver figura 6), considerando que el cupo máximo del internado en ese periodo era de 480 estudiantes, 120 para cada grado escolar y con cuatro años para la conclusión de la Licenciatura en Educación Primaria acorde con el plan de estudio de ese tiempo (SEP, 2012). Los datos muestran que la institución no había alcanzado el tope máximo, sino que, al contrario, desde del ciclo escolar 2012-2013 presentaban una disminución que en términos porcentuales entre el ciclo escolar 2012 - 2013 y 2017 - 2018 correspondían a un 13.65%, es decir 59 estudiantes menos. Por lo anterior, surge la pregunta ¿qué motivó a las autoridades educativas a establecer en la convocatoria de ingreso una disminución de 120 a 100 estudiantes?, toda vez que los datos estadísticos develan una disminución paulatina en los diversos ciclos escolares.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

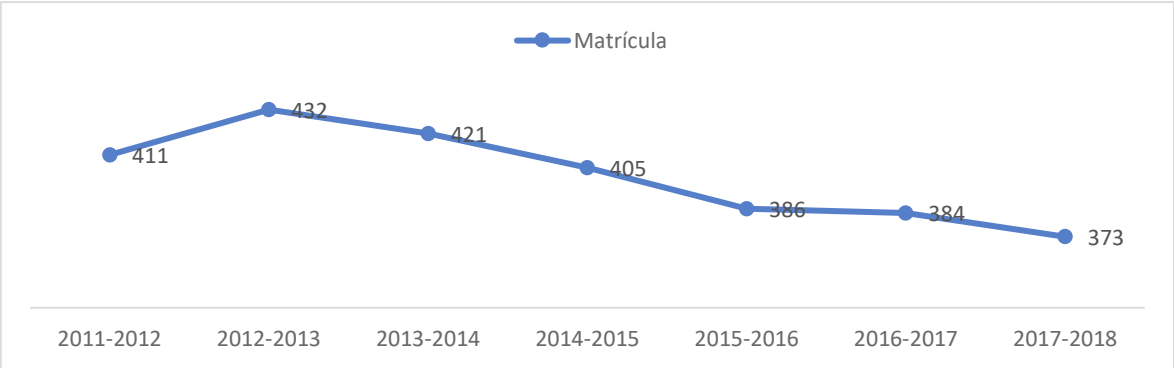


Figura 6. Evolución de la matrícula de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez".

Nota: Elaboración propia con datos del Sistema de Información Básica de Educación Normal. Ciclos escolares 2011 - 2012, 2012 - 2013, 2013 - 2014, 2014 - 2015, 2015 - 2016, 2016 – 2017 y 2017 – 2018.

La Escuela Normal Rural de Aguascalientes en el 2017 era un internado exclusivo para mujeres que provenían de zonas rurales o urbano marginales de pobreza y extrema pobreza de 16 estados de la República Mexicana como se observa en la figura 7, entre las que se encontraban mujeres indígenas.

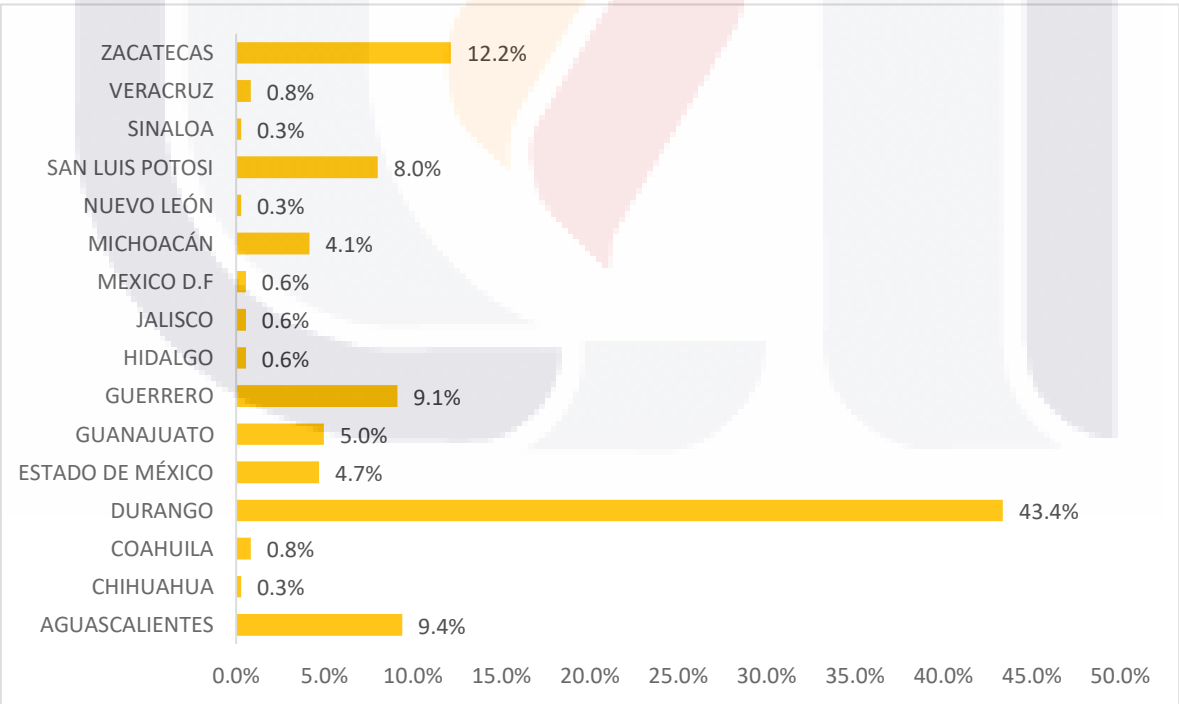


Figura 7. Entidad de origen de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en el 2017.

Nota: Elaboración propia a partir del archivo estadístico del área de control escolar de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez"

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Además, el planteamiento de la autoridad educativa para que el internado fuera mixto, paradójicamente era contrario a las tendencias a nivel internacional, tomando como referente los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, el objetivo cuatro sobre Educación de Calidad, en dos de sus metas establece “eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar la igualdad de acceso a todos los niveles de educación y formación profesional para las personas vulnerables”, así como “garantizar el acceso equitativo de todas las mujeres y hombres a una educación técnica, profesional y terciaria asequible y de calidad, incluida la universidad” (Naciones Unidas, 2018).

Adicionalmente, en México fuentes oficiales señalan que los hombres mantienen mayores niveles de escolaridad con respecto a las mujeres, y que,

> una persona indígena, discapacitada, que reside en una de las entidades federativas con mayores desventajas socioeconómicas y escolares, en una zona rural de alta marginación, con un ingreso per cápita por debajo de la línea de bienestar, en cuyo hogar el jefe o tutor tiene una baja escolaridad, tendrá una probabilidad muy baja de ejercer su derecho a la educación; además, dado el gran número de combinaciones de desventajas que pueden resultar, la vulnerabilidad de la población se caracterizará por una gran diversidad, por lo que las acciones del Estado para garantizar la equidad en el derecho a la educación también deben ser diversas (INEE, 2019, p.19).

Por tanto, la Escuela Normal Rural de Aguascalientes al dedicarse a la formación de docentes mujeres en el nivel superior representaba en aquel momento una estrategia para lograr la paridad de género y garantizar la igualdad de acceso a la educación superior de mujeres vulnerables. Sin embargo, esta nueva política estatal le alejaba de los planteamientos que sobre acceso a la educación había a nivel internacional. Desde esta mirada, hacer mixto el internado y disminuir su matrícula tenían una débil justificación.

En suma, en el periodo 2011 – 2018 existen tres tipos de escuelas normales rurales: 1) exclusivas para mujeres, 2) exclusiva para hombres y 3) mixtas, producto

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de los vaivenes que en materia de política educativa se han implementado en estas instituciones. Algunos de estos antecedentes datan de los años veinte y treinta en que sus internados eran mixtos bajo la justificación de la enseñanza coeducativa, aunque la realidad era que no había recursos suficientes para crear escuelas unisexuales. Esta disposición no era aceptada por algunos progenitores ni por profesores, ya sea porque se cuestionaba la integridad moral de sus estudiantes, por la oposición a la escuela laica o porque la matrícula se había incrementado imposibilitando la vigilancia de las alumnas. Después, en 1943, debido a diversas causas, entre ellas, su adherencia a la lucha de los campesinos, su participación en diversas movilizaciones magisteriales y a su filiación a la FECSM, el gobierno decidió cerrar varias de estas instituciones y que ya no fueron mixta, quedando, para el año 1946, 18 de estos planteles. Es importante señalar que al volverse unisexuales las normales rurales aumentaron la matrícula de mujeres, en 1941 representaba el 26% y para 1946, ascendió a un 45% (Civera, 2006). Esto demuestra que había barreras estructurales y culturales asociadas al género que restringían el acceso a las mujeres a realizar estudios profesionales.

Posteriormente se abren más de estas instituciones, sin embargo, en 1969, debido a la participación de los estudiantes normalistas en el movimiento de 1968, el gobierno toma la decisión de que 14 se conviertan en secundarias técnicas agropecuarias y 15 continúen con la formación inicial de docentes (Hernández, 2017; Flores, 2019).

También se puede develar que las escuelas normales rurales en el periodo 2011 – 2018 han transitado paulatinamente a especializarse en la formación de futuros docentes de educación preescolar, primaria y primaria intercultural bilingüe en la modalidad escolarizada.

Un aspecto esencial por abordar es valorar en qué circunstancias las mujeres de los internados mixtos realizan sus estudios profesionales, ya que la evidencia muestra que existían desigualdades en relación con sus pares los hombres. Asimismo, es importante explorar las condiciones de los internados exclusivos para mujeres, pues podrían enfrentar situaciones de vulnerabilidad y desventaja en su

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

formación integral. Para ello, resulta necesario reconocer las dinámicas institucionales, así como los recursos, las condiciones académicas, de infraestructura y alimentaria en las que se desarrolla su estudiantado.

En el caso concreto de la escuela normal rural de Aguascalientes resulta crucial recuperar la voz de las estudiantes para comprender desde su perspectiva, las condiciones que prevalecían en el 2017 tanto en el internado como en sus dinámicas con la autoridad educativa, de forma que se pueda reconocer qué originó una política estatal que planteara hacer mixto el internado.

3.4 La Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" de Aguascalientes

La Escuela Normal Rural inició actividades en 1937, en el Soconusco, Chiapas como Escuela Regional Campesina bajo el sistema de internado (Ortiz, 2012; Terán, 2009). Sin embargo, a causa de un incendio que ocurrió el 11 de marzo de 1938 se trasladó a la finca Placeres en Huixtla en la misma entidad, era una zona pantanosa y los alumnos enfermaban constantemente, por ello el directivo solicitó al Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural la mejora de estas condiciones. En su lugar, este departamento giro indicaciones, el 7 de enero de 1939, para que la institución se trasladara a una exhacienda en Pabellón, Aguascalientes (Terán, 2009). Aunque esto en los hechos nunca ocurrió (Ortiz, 2012), pues intervino el diputado J. Isabel Durón para que finalmente se instalara en la exhacienda de Cañada Honda. El plantel fue reconocido como Escuela Regional Campesina tipo transición de Cañada Honda el 16 febrero de 1939, mes en que inicio actividades académicas, aunque su inauguración formal se realizó el 15 de abril de ese mismo año (Terán, 2009). En 1941 se le reconoce como Escuela Normal Rural y el 3 de noviembre de 1947 por iniciativa de la directora Esperanza M. de Molina en el marco del centenario del nacimiento de Justo Sierra, se le reconoció como Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" (Ortiz, 2012). La escuela atendía inicialmente a hombres y mujeres, pero a partir de 1943 su internado fue exclusivo para mujeres (Terán,2009; Ortiz, 2012). Esta escuela nace dentro de una ideología prosocialista que le daría identidad (Camacho & Legaspi,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2023). Actualmente el plantel se ubica al noreste del Municipio de Aguascalientes en la comunidad de José María Morelos y Pavón (ver figura 8):

Figura 8. Ubicación de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”

3.4.1 Las movilizaciones de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”

Esta institución ha sido protagonista de diversas movilizaciones casi desde su creación, en julio de 1940 el estudiantado participó en un movimiento nacional de huelga que demandaba mejores condiciones para la escuela y sus estudiantes, mismo que fue solucionado a fines de ese mes, este movimiento fue apoyado por trabajadores de la misma escuela. En junio de 1947, sus alumnas participaron en un movimiento nacional convocado por la FECSM, que demandaba aumento de recursos, particularmente aumento de ración diaria y mejoramiento de instalaciones. En esa ocasión, debido a que la SEP rechazó atender el pliego petitorio, el Comité Estudiantil solicitó apoyo económico y moral de las organizaciones obreras y campesinas para sostener su movilización y para que intervinieran con las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

autoridades educativas. Un mes después se atendieron las peticiones de las alumnas y el conflicto fue resuelto.

En octubre de 1949, las estudiantes se solidarizaron con sus compañeros de la Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos” de San Marcos, Zacatecas, y acudieron a la SEP en México a expresar que se sumaban a su movimiento, mientras que al mismo tiempo la sección 1 del SNTE respaldó la movilización para mantener abierta la institución. En ese mismo año las alumnas se solidarizaron con sus compañeros del Instituto de Ciencias Autónomo de Aguascalientes que, posteriormente, sería parte de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En octubre de 1950 las estudiantes se manifestaron a favor de la paz mundial y en contra de las bombas atómicas.

El 17 abril de 1956 estalló una huelga nacional debido a que la SEP no atendió un pliego petitorio en el que se demandaba el aumento de la ración diaria. El movimiento fue respaldado por los padres de familia de las estudiantes. En mayo, las estudiantes asistieron a una marcha al Distrito Federal y, finalmente, las autoridades aceptaron negociar y atender sus demandas. En febrero de 1959 las alumnas se adhirieron al movimiento ferrocarrilero que buscaba la mejora salarial y restituir a sus lideres sindicales. En 1963, se suscitó un movimiento de huelga en el que las estudiantes solicitaron el aumento de recursos económicos: alimentación, becas, medicinas, materiales, equipo y transporte, principalmente. En ese mismo año se manifestaron en contra de la guerra de Vietnam y fueron replegadas por la policía de Aguascalientes.

En abril de 1965, en el marco de una huelga nacional, se llevaron a cabo una serie de paros escalonados para demandar recursos económicos para la institución. En 1968, las estudiantes se manifestaron por la masacre del 2 de octubre en la ciudad de México y posteriormente se declararon en huelga para solidarizarse y al mismo tiempo para solicitar recursos económicos para su institución (Terán, 2009).

En 1979, la escuela se fue a huelga por la falta de becas para todas las alumnas inscritas; la solicitud de la reestructuración de la planta docente por su falta de preparación y respeto hacia las estudiantes; y el cambio de directivo. En

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

respuesta el representante de la SEP, Martínez de León sugirió el posible cierre de la institución. El movimiento recibió el apoyo de padres de familia de las alumnas, campesinos de la región y estudiantes de otras escuelas normales rurales (Ortiz, 2012).

En 1994, hubo una huelga para demandar plazas automáticas para las estudiantes y el gobernador Otto Granados Roldán envió a la policía antimotines para cerrar la escuela, pero los campesinos y vecinos de la comunidad donde está ubicada la normal rural evitaron que entraran a las instalaciones (Terán, 2009, Hernández, 2010).

En marzo de 2000, hubo una movilización para solicitar el aumento de matrícula y plazas automáticas para sus egresadas. En 2003, el gobernador Felipe González declaró a la prensa que empresarios y particulares estaban solicitando el cierre de la institución y que se estaba valorando la propuesta, aunque no prospero. El 2 de junio de 2010, las autoridades del Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA) rechazaron negociar el pliego petitorio que presentaron las alumnas para solicitar la publicación a la brevedad de la convocatoria de ingreso y que el promedio mínimo de ingreso fuera de siete. A falta de respuesta las estudiantes tomaron las instalaciones con apoyo de alumnos de otras escuelas normales rurales, pero fueron desalojados con violencia y detenidos 23 estudiantes por elementos de seguridad pública estatal (Hernández, 2023).

Las movilizaciones de las estudiantes antes de 2017 eran para demandar recursos económicos para la alimentación, infraestructura, medicinas, transporte, equipamiento, becas; también se buscaba la mejora de la planta docente, así como el aumento de la matrícula, el otorgamiento de plazas automáticas para sus egresadas, el cambio de directivos, la emisión de la convocatoria de ingreso y modificar sus requisitos de ingreso; y, como en otras escuelas normales, evitar el cierre de la institución. También se movilizaron para solidarizarse con estudiantes de otras instituciones y con otros gremios (ver tabla 7). Regularmente el inicio de las movilizaciones que surgían en torno a la escuela se presentaba cuando se daba

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

a conocer el pliego petitorio a las autoridades educativas, que, al no ser atendido, desplegaba las movilizaciones de las estudiantes.

En el movimiento estudiantil de 2017 la dinámica fue diferente, por los datos recabados. Desde la creación de la institución el estudiantado no se había enfrentado a que la autoridad educativa efectuara un nuevo planteamiento sin consenso previo; en esta ocasión, emitió la convocatoria de ingreso con la disminución de la matrícula y un internado mixto.

Tabla 7. *Cronología de las movilizaciones de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez"*

Año	Movilización	Demandas	Vínculos del que recibieron apoyo
1940	Movimiento nacional de huelga	• Mejores condiciones para la escuela y sus estudiantes. • Aumento de ración alimenticia.	Trabajadores de la escuela.
1947	Movimiento nacional FECSM	• Aumento de recursos para los planteles, ración alimenticia y mejora de instalaciones.	Organizaciones obreras y campesinas.
1949	Movimiento de la Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos" de San Marcos, Zacatecas. Instituto de Ciencias Autónomo de Aguascalientes.	• Solidarizarse con los estudiantes. • Solidarizarse con los estudiantes.	Sección 1 del SNTE.
1950	Movimiento a favor de la paz mundial	• Paz mundial. Evitar el uso de bombas nucleares.	
1956	Huelga Nacional	• Aumento de ración alimenticia.	Padres de familia.
1959	Movimiento ferrocarrilero	• Solidarizarse con los ferrocarrileros.	
1963	Movimiento de huelga Manifestación en contra de la guerra de Vietnam	• Aumento de recursos económicos: alimentación, becas, medicinas, materiales, equipo y transporte.	
1965	Huelga nacional	• Recursos económicos para la institución.	
1968	Manifestación y huelga por masacre del 2 de octubre	• Solidaridad a estudiantes. • Solicita recursos económicos para la escuela.	
1979	Movilización	• Becas para todas las alumnas inscritas. • Reestructuración de la planta docente. • Cambio de directivo. • Evitar el cierre de la institución.	Padres de familia, campesinos, estudiantes de otras escuelas normales rurales.
1994	Huelga	• Plazas automáticas para egresadas. • Evita el cierre de la escuela.	Campesinos y comunidad de Cañada Honda.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2000	Movilización	• Aumento de matrícula. • Plazas automáticas para egresadas.	
2010	Movilización	• Publicar convocatoria de ingreso. • Promedio mínimo de siete para el ingreso.	Estudiantes de otras escuelas normales rurales.

Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar que las estudiantes llevan a cabo marchas conmemorativas anualmente, que algunas veces son confundidas por la opinión pública como manifestaciones, cuando en realidad se trata de remembranzas sobre los hechos que han sido más significativos en su historia reciente, como lo es la movilización de 2010 y la de 2017. Con estas acciones se mantiene una memoria histórica y emocional transgeneracional.

3.4.2 Género y asimetrías de poder

Acorde con Marmolejo (2023), las estudiantes cuando ingresan a la institución traen consigo un rol de género que aprendieron en su familia de origen, en sus círculos sociales y en su contexto geográfico sobre lo que es y debe ser una mujer. Sus padres o hermanos generalmente se dedican a la producción ganadera y agrícola, trabajando en rancherías o como jornaleros, una parte son migrantes, se establecen en Estados Unidos y trabajan como obreros para mandar recursos a sus familias. Las madres se encargan de los hijos y las estudiantes asumen el rol de cuidado al ayudar en la casa, cocinar para toda la familia, lavar la ropa, limpiar, entre otras actividades.

Una vez que se incorporan a la escuela normal rural, conviven con pares de diversas partes de la República Mexicana, que tienen diferentes concepciones sobre lo que representa ser mujer, aunque existe un rol homogeneizado que se reproduce en la institución en tres vertientes: primero en el ámbito académico el personal docente que son mujeres comparten con las alumnas una idea de mujer con un perfil de madre cuidadora asociado ahora a su labor como futuras docentes de infantes, oficialmente no se dice que deben ser maternales pero en el discurso se transmite. Otra forma se relacionada con la limpieza y el orden en sus dormitorios y el área asistencial (espacio donde viven las estudiantes), en el que el personal

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

administrativo y de apoyo reiteran constantemente a las estudiantes la idea de que por ser mujeres deben ser limpias y ordenadas, una tarea que se asume no debe ser difícil pues esta implícita (Marmolejo, 2023; Terán, 2009). El tercer aspecto es la obediencia, que tanto el personal docente, administrativo, de apoyo, así como el Comité Estudiantil esperan que las estudiantes cumplan como mujeres, aunque en la cotidianeidad esto no ocurra, ya que existe la queja constante de que no atienden indicaciones y discuten con el personal y/o sus pares (Marmolejo, 2023).

Otro aspecto que menciona Marmolejo (2023) son las asimetrías de poder que se observan a partir de la conformación de los grupos y sus grados escolares. A las alumnas de primer grado se les llama “pelonas” y ocupan una posición inferior, las de cuarto grado son reconocidas como “cuarteñas” y pueden ordenar a las “pelonas” que cumplan con las tareas que no desean hacer desde limpieza hasta comisiones del Comité Estudiantil. También hay estudiantes que ocupan cargos en las carteras del Comité Estudiantil que les otorga poder sobre otras y, aunque dejen de ostentar dicho cargo, mantiene cierto privilegio que les permiten, de decidirlo así, hostigar a otras alumnas, en particular aquellas que no les agradan.

Otra asimetría de poder se presenta en la dirección de la escuela y dos figuras de poder paralelas que convergen simultáneamente: la representación sindical del SNTE y el Comité Estudiantil. Ambos intervienen en la toma de decisiones de la dirección, aunque el Comité Estudiantil, además ejerce presión sobre la representación sindical, principalmente para que el personal cumpla con sus funciones. Esto no siempre es del agrado del sindicato porque se ve obligado a mediar con las líderes estudiantiles. Estas figuras paralelas de poder viven tensiones ya sea por parte de los trabajadores, del alumnado, de la secretaría general de la sección 1 del SNTE o de la FECSM, que los lleva a coaccionar a la autoridad formal para mantener la estabilidad en la escuela y, por tanto, su cargo. También el Comité Estudiantil se vea influenciado por docentes que buscan intervenir en las decisiones de la dirección, de ahí que estos profesores intencionalmente busquen establecer comunicación con las alumnas que liderean de manera formal o informal a la base estudiantil (Legaspi, 2023).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las alumnas, una vez que ingresan a la normal y se alejan de sus familias de origen comienzan un proceso de cambio. Una parte se presenta en el ejercicio de la sexualidad, que pueden llevarla a cabo por presión de su grupo de pares o por decisión propia. Una forma de ejercerla es al relacionarse con estudiantes de otras escuelas normales rurales que conocen cuando viajan a sus instituciones creando lazos de amistad y noviazgo. Otra es explorando su propio cuerpo, lo que es común entre estudiantes observar o escuchar dado que cohabitan en un mismo espacio en el internado. También lo hacen al compartir verbalmente sus experiencias entre compañeras. Algunas alumnas son bisexuales o lesbianas, pero cuando cursan del primero al tercer grado sólo en su círculo cercano hablan sobre ello, una vez que son "cuarteñas" lo reconocen abiertamente y acompañan a las estudiantes de grados inferiores en su proceso de identificarse y aceptarse como tales. Adicionalmente, existe una coordinación para la prevención de embarazos y para la protección de la salud sexual por parte del Comité Estudiantil y, de manera institucional, con el apoyo de médicos y enfermeras (Marmolejo, 2023).

A pesar de estas prácticas, existe un reglamento institucional que ha penado con expulsión el lesbianismo y el embarazo (Marmolejo, 2023; Terán 2009). Sin embargo, se pueden observar parejas lésbicas entre normalistas que no son recriminadas, pero no sucede lo mismo en caso de embarazo (Marmolejo, 2023).

También existe una idea dominante entre las estudiantes sobre el cuerpo de las mujeres en la que deben ser delgadas con caderas y pechos prominentes, rasgos finos en su rostro, pelo largo y lacio, piel blanca, para gustarle principalmente a un hombre imaginario que no siempre es posible alcanzar.

Al exterior del internado, se cosifica a las estudiantes, al crear una imagen de que son "entronas, rebeldes y que acceden a las peticiones que la comunidad varonil les pide, existe una erotización hacia ellas" (Marmolejo, 2023, p.113). Me atrevo a decir que esta cosificación la ejercen el personal docente, administrativo, de servicios, las personas de la comunidad en donde se ubica la escuela y los estudiantes de otras escuelas normales rurales, por lo que constantemente las alumnas están sujetas a hostigamientos sexuales.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Otro rasgo que señala Marmolejo (2023) es que al provenir de otros estados las alumnas sienten la necesidad de visitar constantemente a sus familiares, pero debido a los escasos recursos económicos que poseen viajan pidiendo raite, por lo que aprenden a identificar rutas. Esto las vuelve independientes, pero al mismo tiempo vulnerables, ya que son mujeres jóvenes que viajan con traileros o camioneros y, aunque los traslados los hacen acompañadas de sus pares, no están exentas de violaciones, secuestros, abusos y torturas sexuales.

3.4.3 La lógica de las movilizaciones en la escuela

La FECSM, desde 1935, ha sido el órgano que coordina la participación política de las normalistas rurales, que a través de los Comités Estudiantiles de cada escuela prepara políticamente a sus estudiantes (Ortiz, 2012; Terán, 2009, 2014; Marmolejo, 2023). Las integrantes del Comité Estudiantil tienen injerencia en el diseño de las normas internas y en cumplimiento de las reglas disciplinarias. Las labores de vigilancia las efectúa el Comité de Lucha.

En lo que refiere a las movilizaciones, después de concluido el plazo que establecen las dirigentes estudiantiles para la resolución del pliego petitorio, se efectúa una reunión con la base de estudiantes para tomar la decisión de decretar los paros, que una vez que se inician se hacen escalonados por 24, luego por 48 horas, cuando es superior a 72 horas se llevan a cabo en conjunto con marchas y cuando se vuelven indefinidos se solicita el apoyo de otras escuelas normales rurales. Antes, se asignan comisiones a cada grupo para mantener las labores de limpieza, alimentación, etc.; se lee un tipo de reglamento para este tipo de eventos; las clases se interrumpen; se montan guardias de día y de noche en diferentes partes de la escuela para proteger a la institución y sus estudiantes; ninguna alumna puede salir de la escuela, para evitar su secuestro y encarcelamiento, ya que estos sucesos se han presentado en otras escuelas normales rurales y han obstaculizado las negociaciones. Una vez que se consensa una movilización nadie puede negarse a realizar las actividades, pues ello implicaría la expulsión de la institución. Previamente se aseguran las raciones alimenticias, para ello la cartera de raciones se encarga de tener todo lo necesario durante los paros y de administrar lo que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

simpatizantes les hacen llegar. Durante el paro, las alumnas preparan los alimentos porque el personal designado no tiene acceso a la escuela. Para efectuar las marchas en Aguascalientes pueden secuestrar camiones y preparar el chapoteo con petróleo para marcar las paredes con consignas de protesta. También se allegan de recursos con “boteos” que realizan fuera de la institución, al solicitar apoyo e informar al público en general mediante volantes los motivos del paro (Terán, 2009).

Por otro lado, cuando una escuela normal rural solicita ayuda, las actividades más recurrentes con las que se apoya son el boteo, las marchas y bloqueos de carreteras, para ello, las estudiantes son comisionadas desde tres días hasta semanas completas para que acudan a las escuelas normales rurales, viajan pidiendo raite en grupos de tres a cinco alumnas para llegar a las escuelas. Con las escuelas que, de 2006 a 2020, tenían mayor relación eran la Escuela Normal Rural “Gral. Lázaro Cárdenas del Río”, Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, Escuela Normal Rural “General Matías Ramos Santos”, Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera y Escuela Normal Rural “Profr. Raúl Isidro Burgos” (Legaspi, 2023; Marmolejo, 2023).

3.4.4 La formación ideológica

En el Comité Estudiantil hay una instancia reconocida como la Comisión de Orientación Política e Ideológica (COPI), que se encarga de informar a las estudiantes, principalmente a las de nuevo ingreso sobre los estatutos de la FECSM, sus actividades y los apoyos que se necesitan en la lucha. Les proyectan películas de movimientos pasados y los motivos que los originaron, con imágenes de estudiantes ensangrentados, que han sido violentados con gases lacrimógenos, macanas y golpes. Esto conmociona a las alumnas. En la escuela circulan de manera informal libros y revistas de izquierda, se realizan charlas y conferencias con representantes de la FECSM, intercambios con egresados y con las mismas estudiantes sobre lo que significa ser normalista rural y su lucha social (Terán 2009, 2014).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La participación política de las estudiantes no forma parte del curriculum para formación de futuras docentes de educación primaria, sin embargo, configura un perfil distinto en relación con otros egresados normalistas, al crear una consciencia colectiva, en la que se construye una imagen y comprensión distinta de la realidad (Ortiz, 2012; Terán, 2009, 2014; Padilla, 2021; Marmolejo, 2023).

Además, las alumnas que aspiran a ingresar a la institución deben pasar la "Semana de Prueba" (Terán, 2009, pp. 216 - 219), que se instauró por parte del Comité Estudiantil desde 1999 con la intención de que las aspirantes conocieran en qué consistía el sistema de internado en la escuela normal, no perder becas por deserción y preparar para las movilizaciones "para ver [sí] tenían la capacidad de resistir a todas las presiones" (p. 217), como no dormir, pasar hambres, que prendan fuego controlado dentro de los dormitorios, gritarles, mojarlas, aventarlas a la alberca, ponerlas a correr por toda la escuela y recibir sesiones de COPI después de la media noche, todo sin salir de la institución.

Al parecer, el objetivo de esta semana de prueba no está alejada de la realidad, muchas estudiantes si no viven estas condiciones en una movilización en Aguascalientes, lo hacen en otras entidades cuando van en apoyo a otras normales rurales, pues se enfrentan a violentos encuentros con granaderos y cuando estos son sexuales, una vez que son sometidas, les tocan sus pechos y entrepiernas "para que dejen de andar de revoltosas" (Terán, 2009, p. 250).

Posterior a la semana de prueba, una vez que ingresan a la institución como alumnas, son reconocidas como "las pelonas" y en el primer semestre se les puede observar en crisis debido a que se encuentran distantes de sus familiares; bajo el juicio de alumnas de semestres superiores; y adaptándose a nuevos espacios, tareas de limpieza, de orden, a responsabilidades, a relaciones con la comunidad de Cañada Honda y procesos políticos; que provocan que, a pesar de haber superado la semana de prueba, decidan desertar de la escuela (Marmolejo, 2023). Lo anterior es debido a que continúan bajo el escrutinio de las estudiantes de semestre superiores, se podría decir que la semana de prueba se extiende hasta los primeros días de octubre, al menos en el año 2019, se establecía en ese mes la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

entrega final al IEA del listado de alumnas inscritas de manera definitiva en la institución. Esto porque es un acuerdo firmado en una minuta que signan las integrantes del Comité Estudiantil y las autoridades educativas del estado, a saber:

> El IEA se compromete a recibir el listado de las alumnas de nuevo ingreso 2019 el día 4 de octubre de 2019 y atenderá alguna situación extraordinaria de acuerdo a las necesidades que presente la normal (IEA, p. 4).

Esto implica, que desde el inicio del ciclo escolar hasta los primeros días de octubre se desarrolle un fenómeno similar a lo que ocurre en las empresas privadas cuando las condiciones laborales no son las adecuados para su personal, de ahí que tengan altos índices de rotación de personal. Esta acepción se puede trasladar a la escuela normal rural con altos índices de rotación de estudiantes, ya que en las aulas durante este tiempo se mantiene la misma cantidad de alumnas (120), más no a las mismas personas, porque no todas logran integrarse a las dinámicas que prevalecen para las estudiantes de primer semestre en el internado, a saber: asimetrías de poder entre alumnas, hostigamiento sexual por parte de la comunidad y figuras de autoridad escolar, integración a una organización política que se moviliza constantemente con responsabilidades a cumplir, distantes de su red de apoyo familiar y en un proceso de formación político y profesional.

Este fenómeno se agudiza porque el ingreso al ciclo escolar no confiere el estatus formal de estudiantes, ya que existe un periodo negociado entre el Comité Estudiantil y la autoridad educativa estatal para que el reconocimiento oficial como alumnas se produzca de manera diferida. En tanto las deserciones ocurridas quedan fuera del registro institucional de abandono escolar invisibilizando los factores que las propician.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4. DISEÑO METODOLÓGICO PARA ANALIZAR EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN UNA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL

En este apartado muestro el diseño metodológico, en el que explico que se trata de un estudio de casos intrínseco y los criterios para la selección del caso, de los documentos e informantes. Después narro las técnicas de recuperación de información y que su interpretación se centra en el análisis del discurso, la historia oral y la autoetnografía imbricadas por el marco sociocultural de las emociones. Para cerrar, explicito la forma en que opera la perspectiva de género como categoría transversal y los aspectos éticos que considere en la investigación.

4.1 Diseño de investigación

La perspectiva desde la que se aborda este tema de investigación es de tipo cualitativo, a través de un estudio intrínseco de casos (Stake, 2010), ya que me interesa en especial analizar cómo las emociones de las estudiantes y aquellas que gestionó la prensa influyeron en el origen, desarrollo y desenlace del movimiento estudiantil de 2017 de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”. Mi intención tiene dos sentidos, la primera, es que me parece sustancial hacerlo a partir de la narración de historias orales, escritas y autoetnográfica sobre el movimiento estudiantil de forma secuencial a manera de una reconstrucción cronológica de los hechos (Bassey, 1999). La segunda, es comprender de manera exhaustiva (Simons, 2009/2011) el movimiento estudiantil a partir considerar el contexto cultural, social e histórico en que se inserta y cómo los actores involucrados imprimen sus diversas visiones, emociones, y cómo éstas a su vez, interactúan entre sí para influir en los acontecimientos.

4.2 Selección del caso

La unidad singular de análisis es el movimiento estudiantil cuya temporalidad se ubica en el año 2017 y se circunscribe en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”. Para su estudio consideré el contexto histórico - político de las escuelas normales rurales, sus datos estadísticos y sus movilizaciones, destacando elementos como el mantenimiento de la filiación, las demandas, estrategias de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

protesta de las alumnas y de los alumnos, así como las respuestas de la autoridad gubernamental. También hice un análisis de las notas periodísticas en torno a la escuela normal rural del año 2017 para comprender la red de relaciones, estructuras y poder que representan no sólo el antecedente sino la configuración de la movilización estudiantil del 2017, es decir, quise hacer un contextualismo radical del fenómeno (Restrepo, 2012) para disponer de un antecedente que permita comprender estos elementos y como intervienen o se reconfiguran en el estudiantado, la prensa y sus actores para que experimenten ciertas emociones e influyan en el devenir de este acontecimiento histórico.

4.2.1 Selección de documentos

La selección de documentos para la contextualización la realice mediante muestreo intencional en el que se eligieron ciertos casos porque proporcionan información que enriquecen el estudio. El tipo de estrategia fue el que Patton (1990) denomina políticamente importantes porque tienen alta visibilidad pública o mediática. El muestreo consistió en seleccionar una unidad de análisis sensible: el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de 2017 en Aguascalientes. Para ello, recuperé información de la prensa escrita y electrónica. Para la prensa escrita, primero consulté en la página WEB prensaescrita.com los periódicos que circulan en Aguascalientes: *El Heraldo*, Hidrocálido, *El Sol del Centro*, *La Jornada* Aguascalientes, *Página 24*, *El Clarinete*, Ultranoticias, Desde la Red, Aguas, Termápolis, Centuria y Líder (Prensa escrita, 2024). Inicialmente acudí a la sección hemerográfica de la UAA para localizarlos, pero sólo encontré información de 2017 del periódico *El Heraldo*. Con este periódico inicié una exploración del periodo comprendido de enero a diciembre de 2017, con la intención de ubicar el origen, protesta, desenlace y consecuencias del movimiento.

Una vez que efectué esta exploración, establecí que el periodo para recuperar la información de los diarios sería de mayo a septiembre de 2017, pues, aunque el movimiento se gestó en el mes de junio consideré necesario realizar un análisis de lo que fue ocurriendo en torno a la escuela previo y posterior a la movilización, ya que son indicios de su origen y consecuencias. Para ubicar las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

publicaciones de otros periódicos acudí al Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes, ahí localicé información de 2017 de la prensa escrita de Hidrocálido, *El Sol del Centro*, *La Jornada* Aguascalientes y *Página 24*. Las publicaciones fueron escaneadas, se guardaron con el nombre de archivo de la fecha de publicación y se organizaron en carpetas con el nombre del periódico.

Para la prensa electrónica, utilice el apartado de noticias de Google, a través de la herramienta búsqueda avanzada personalice el periodo del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017 y en el buscador utilicé las palabras clave “Cañada Honda”, “normalistas” y “normal rural”. De las noticias que localicé, se omitieron aquellas que ya habían sido publicadas en la prensa escrita, el resto fueron descargadas asignando la fecha de la publicación como nombre de archivo y organizadas en carpetas con el nombre del periódico.

Luego, las publicaciones de la prensa escrita y electrónica fueron clasificadas acordes con los géneros periodísticos que proponen Leñero & Marín (1986) en el Manual de Periodismo; las que no cabían dentro de esta clasificación fueron etiquetadas con el nombre que el periódico les asignó, como lo fueron los comunicados de prensa, pronunciamientos y posicionamientos. En total se identificaron 320 publicaciones. Como se muestra en la tabla 8, predomina la prensa escrita sobre la electrónica, esto no significa que la prensa electrónica no haya cubierto la movilización de las estudiantes, puesto que encontré que en los periódicos impresos se aludía a publicaciones de la prensa electrónica. Es posible que la ausencia de información en la WEB se deba a que la prensa electrónica regularmente es un medio independiente cuyo principal problema se centra en el financiamiento, ya sea porque deciden o no logran incorporarse del que proviene del Estado (De-León, 2018), de ahí que sus recursos son escasos para sostener espacios de almacenamiento.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tabla 8. *Número de publicaciones recuperadas de la prensa escrita y electrónica por género periodístico.*

Tipo de prensa	Periódico	Nota informativa primera plana nacional	Nota informativa primera plana local	Nota informativa en sección local	Nota informativa policiaca/justicia/seguridad	Columna de comentario	Crónica informativa	Crónica opinativa	Comunicado de prensa	Posicionamiento	Pronunciamiento	Total
Escrita	El Heraldo	0	9	3	1	10	0	0	0	0	0	23
	El Sol del Centro	1	14	41	1	13	2	0	0	0	1	73
	El Hidrocálido	0	13	21	3	16	0	0	0	0	0	53
	La Jornada Aguascalientes	0	20	33	0	22	1	0	1	1	4	82
	Página 24	0	13	44	0	12	0	0	0	0	0	69
Electrónica	El Clarinete	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Desinformémonos	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2
	El siglo de Durango	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	El Universal	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2
	La Izquierda Diario	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Lucero Álvarez	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Newsweek español	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	7
	Proceso	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Reforma	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	Ahí	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Tercera Vía	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Educación Futura	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	Total	1	82	144	5	76	3	2	1	1	5	320

Nota: Elaboración propia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Consideré esta diversidad de fuentes periodísticas porque permitían comparar diferentes líneas ideológicas y el sentido que cada una le daba a sus mensajes (Verón, 1971). Por ejemplo, derivado de la lectura de la prensa escrita pude establecer que *La Jornada* Aguascalientes y *Página 24* tenían una postura más a favor de las estudiantes, mientras que *El Heraldo* se inclinaba tácitamente por las autoridades gubernamentales; *El Sol del Centro*, era más equilibrado, aunque con cierta inclinación a favor de gobierno del estado; e Hidrocálido tendía a magnificar los acontecimientos, de un estilo más amarillista (ver figura 9). Otro aspecto que se hace necesario destacar es que incluí diferentes tipos de géneros periodísticos para contar con diversas perspectivas sobre el movimiento estudiantil.

Figura 9. Líneas ideológicas de los periódicos impresos.

Nota: Elaboración propia.

4.2.2 Selección de informantes

La selección de informantes la realicé a través de tres tipos de muestreo intencional. El primero fue por criterio (Patton, 1990), que consistió en entrevistar a estudiantes que tomaban decisiones durante el movimiento. La razón de esta selección es debido a que mantuvieron contacto con la autoridad gubernamental y con la base estudiantil, coordinaron las actividades del movimiento, y podían relatar lo ocurrido antes, durante y después de las movilizaciones. Además, podían proporcionar información sobre cómo fueron interpretadas las emociones para que se transformaran en acción o inacción.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El segundo fue el muestreo en cadena o bola de nieve (Patton, 1990), que consistió en preguntar a esas estudiantes por tres tipos de informantes que tuvieran disposición para participar en el estudio. El primero, eran alumnas que durante el movimiento estuvieron cursando en primero, segundo, tercero o cuarto grado de la Licenciatura en Educación Primaria (único programa educativo que ofertaba la escuela en ese tiempo) y que se hubieran involucraron en las actividades; con la intención de recuperar diversos relatos, emociones y perspectivas sobre la movilización. El segundo, egresadas de la institución que se sumaron a apoyar el movimiento estudiantil, para tener una visión de cierta forma externa a la institución, pero no alejada de la identidad que caracteriza a las normalistas rurales: la lucha por preservar sus instituciones y por los derechos de los pobres (Granados y Cerón, 2018). El tercero fueron estudiantes de la Escuela Normal Rural "Vasco de Quiroga" que participaron en el movimiento, para obtener información sobre lo ocurrido en la represión del 9 de junio de 2017.

El tercer muestreo fue el oportunista (Patton, 1990) que consistió en aprovechar todo aquello que permita desarrollar el trabajo de campo, en mi caso, me encontré con que no todas las estudiantes y egresadas sugeridas por las alumnas quisieron participar, algunas de las razones fueron que no querían recordar los sucesos, otras no podían recordarlos y otras más, aunque se concertaba la cita para la entrevista, la cancelaban y pedían posponerla sin establecer una fecha concreta. Por lo anterior, recurrí a remembrar alumnas y egresadas que habían participado en el movimiento y luego a contactarlas a través de sus correos electrónicos o perfiles de Facebook.

4.3 Técnicas y análisis de la información

4.3.1 Análisis de la prensa

Para este estudio, la prensa representa una fuente histórica que es útil para reconstruir los acontecimientos ocurridos (Gil, 2022) en el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez". Además, permite acercarse a la opinión de diferentes actores y a las emociones que estas figuras y la misma prensa buscaron incitar, reproducir y difundir en sus audiencias. En este trabajo todas las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

notas periodísticas fueron transcritas haciendo capturas de pantalla de encabezados, subtítulos y sus fotografías, de ser el caso, para facilitar el análisis de las emociones a través del Software Atlas - ti.

En un primer momento, hice la reconstrucción cronológica de los hechos (Delgado, 2010), triangulando la información de 17 periódicos. En algunos casos, coincidían en su contenido, particularmente cuando provenían de "fuentes oficiales de información, legitimada social, política y económicamente" (p. 155), como lo son dependencias de gobierno, la Iglesia católica, los partidos políticos, las asociaciones, etc., que es la forma en que se han construido las notas periodísticas en Aguascalientes (De-León, 2003a). En otros casos se complementaba, o bien, presentaban una perspectiva diferente, lo que permitía visibilizar y analizar diversos puntos de vista.

Para esto se tomó como base de análisis la propuesta de Van Dijk (1990) en el que se consideró el resumen de la macroestructura semántica de un texto porque permite definir de forma subjetiva la información más importante. Para ello, se elaboraron resúmenes de noticias periodísticas mediante el uso de macrorreglas que sirven para reducir la información y encontrar lo relevante en un texto, aunque en algunas notas para hacer precisiones sobre cómo fue evolucionando el movimiento estudiantil, retome datos específicos. Estos resúmenes se ordenaron cronológicamente para identificar las diversas etapas del movimiento, sin embargo fue necesario hacer uso de mi experiencia y criterio personal ya que algunas notas informativas se publicaban varios días después de que ocurrieron los hechos, en ciertos casos era fácil ubicar la fecha porque otros periódicos las habían publicado previamente, en otros, hubo que analizar cómo se iban desarrollando los acontecimientos para ubicar temporalmente las notas en donde tuviera secuencia lógica. Este fenómeno ocurre en la prensa por diversas razones, una de ellas es que hay criterios organizacionales en los que se decide que es noticiable y que se guarda para publicarse después, otra es que los reporteros o las reporteras "guardan noticias para días difíciles" (p. 152), de forma que puedan cubrir las cuotas diarias de noticias que les exige entregar la empresa donde laboran (De-León, 2003a). Con esta reconstrucción fue posible ubicar temas a plantear durante las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

entrevistas y recuperar fotografías de la prensa para mostrar a las estudiantes y egresadas, con la intención de evocar sus recuerdos y emociones (Harper, 2002).

En un segundo momento, las publicaciones de los periódicos las analicé a través del Software Atlas – ti, para ello codifiqué la información en base a las categorías y subcategorías descritas en tablas 9 y 10 que refieren a las emociones con la intención de identificar aquellas que gestionó la prensa en las audiencias en el movimiento estudiantil de 2017 y observar cómo interactuaron entre sí. Para ello fue importante mantener presente como investigadora que se trataba de codificar las emociones que experimentaban las audiencias -a partir de la lectura de notas, columnas, crónicas, editoriales, comunicados, pronunciamientos, posicionamientos o sus fuentes-, y no las que expresaban sus redactores en el discurso mediático.

Se tomó como base la propuesta de Rodrigo y Medina (2019) en la que plantean que una comunidad comparte un marco sociocultural que moldea una forma de sentir dominante, como lo son los habitantes del estado de Aguascalientes, México. De esta forma el investigador o la investigadora, como miembro de esa cultura emocional tiene conocimientos sobre ese sentir. Para esta indagatoria consideré como referente de análisis que el sentir o cultura dominantes inciden en los relatos que publica la prensa y en la posible interpretación que hacen las audiencias para asumir, negociar u oponerse al discurso mediático.

Del software Atlas – ti, imprimí un reporte por cada categoría con sus subcategorías. Sin embargo, al comenzar el análisis observé que las emociones se direccionaban, es decir, cada declaración que hacía un actor ya sea autoridad gubernamental, Iglesia católica, partido político, grupos organizados, estudiantes, la prensa con sus notas de comentarios o editoriales, entre otros, gestionaban emociones que se orientaban hacia otros actores. Por tanto, decidí hacer una recodificación sobre la direccionalidad que tenían dichas emociones con dos preguntas clave ¿quién gestionaba cierta emoción? y ¿hacía quién?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tabla 9. *Categorización de las emociones en los movimientos sociales y la protesta*

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
Urgentes: Hambre, sed, deseo sexual, fatiga, ganas de orinar, defecar o dormir, dolor, fatiga, vértigo, náuseas y lujuria	Temporalidad: corta. Informan sobre el estado actual de nuestro cuerpo. Generalmente terminan una vez que son satisfechas, aunque pueden desarrollarse de manera veloz o lenta. Algunas de estas necesidades son relativamente independientes de la cultura o de la cognición, mientras que otras se satisfacen de forma distinta a través de las culturas y los individuos. Se presentan en distintas intensidades, desplazan objetivos establecidos haciendo que las personas se centren en atenderlas. Pueden ser inhibidos por tristeza o asco.	El impacto principal es muchas veces el de interferir con acciones coordinadas. Por lo tanto, los organizadores de un evento intentan controlarlas (distribuir agua a lo largo de una marcha, poner baños químicos, entre otras). Pueden ser usadas por los oponentes en caso de tortura para hacer colapsar a los opositores. También pueden emplearse como formas de protesta, como es el caso de la huelga de hambre, el bloqueo de baños públicos, por mencionar algunas. Pueden aprender a controlarlas los manifestantes al exponerse a dietas rígidas, aislamiento, noches de insomnio, canto continuo, trabajo físico duro, etc. Pueden utilizarse para despertar simpatía o indignación de terceros como las huelgas de hambre, los tatuajes o inmolarse. Interfieren por lo general con las emociones reflejo (miedo y disgusto, por ejemplo, inhiben el hambre) y con los estados de ánimo. Raramente, como en el caso de una carcajada colectiva espontánea, hacen que un grupo perciba complicidad y solidaridad.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
Emociones reflejas: Ira o enojo, miedo (pánico, terror o ansiedad), alegría, tristeza, asco, sorpresa, enojo, frustración, exaltamiento, shock, repugnación, vergüenza, orgullo, emocionarse, incertidumbre, etc. *Rabia y miedo han sido usadas como las emociones ejemplares para muchas teorías sobre las emociones en la política.	Temporalidad: corta. Son reacciones a nuestro entorno físico y social inmediato. Emergen y desaparecen de forma veloz. Por lo general están acompañadas por expresiones faciales y cambios corporales. Es un vocabulario somático para comunicarnos con los demás, ya que son fácilmente interpretadas por otros.	Tienen distintos roles en la acción política, aunque su limitada duración indica que sus efectos son, la mayoría de las veces, sobre las otras emociones. Por ejemplo: – Pueden determinar los estados de ánimo. – El pánico y el terror implican parálisis, los actores políticos intentan provocarlo en sus oponentes, de ahí que se reprima a los manifestantes, aunque puede aumentar la participación. – La ansiedad que conduce a la prudencia y puede tener una duración de largo plazo. – La ira provoca miedo en los demás creando una imagen de fuerte, malévolo y activo, si es demasiado intensa se convierte en locura o rabia que conduce a la agresión a corto plazo. – Con el asco se puede aprender a sentir repugnancia y convertirse en un compromiso afectivo relacionada con el odio y el desprecio. – La vergüenza puede ocasionar una movilización para defender a los que han sido humillados o avergonzados. – Pueden modificar las expectativas a lo largo de una interacción particular y, por lo tanto, se pueden extender en un vínculo afectivo. La rabia (o el disgusto) nos pueden guiar a un odio (o disgusto moral) o venganza hacia el otro o indignación, el cual corresponde a un compromiso emocional de larga duración. La ira puede

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
		llevar a reaccionar de forma exagerada y conducir al arrepentimiento, aunque si es ira por una injusticia rara vez causa remordimiento. – En condiciones particulares pueden desarrollarse en emociones morales: el miedo en ansiedad; la rabia en indignación; la humillación en vergüenza (moral). – En las mujeres la ira cuando se manifiesta debe luchar contra las expectativas culturales en las que deben ser pasivas y no expresar enojo. También pueden presentarse shocks morales que surgen cuando descubrimos que el mundo no es como lo esperábamos y nos sentimos sorprendidos, aturdidos, tristes, enojados, disgustados y/o decepcionados, al convertirse en un estado de ánimo hace que nos replanteemos o reafirmemos nuestros compromisos morales.
Estados de ánimo: Emociones como el entusiasmo, la felicidad, la confianza, el entusiasmo, la euforia, la esperanza, la serenidad son estados de ánimo que alientan o energizan. Depresión, resignación, tristeza, nostalgia, desesperación, angustia son desalentadoras / desmovilizadoras / desenergizantes.	Temporalidad: por lo general más larga que las emociones reflejo, pero no tanto como los compromisos afectivos y morales. Son emociones que persisten a través del escenario donde emergen y generalmente no se dirigen a un objeto. Pueden cambiar a causa de las emociones reflejo o a lo largo de las interacciones sociales.	Las dos tipologías (des/energizante) afectan nuestra propensión hacia la acción colectiva. La esperanza y la confianza son estados de ánimo que los participantes se llevan de una arena de la contienda a la siguiente. Los estados de ánimo como la felicidad afectan nuestra evaluación sobre los posibles resultados de la protesta. Además, por un lado, empujan a las personas a pensar en posibilidades de resultados más

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
		amplias. Por otro lado, disminuyen la percepción de los riesgos. Viceversa, estados como la depresión o la resignación son disruptivos para la acción colectiva. En algunos casos, la desesperación puede llevar a determinados procesos de movilización. El shock moral es el mecanismo mediante el cual los estados de ánimo extremadamente intensos pueden desencadenar acciones para tratar de arreglar las cosas.
Compromisos afectivos: Son apegos o aversiones a objetos, ideas, lugares, personas, etc. Amor, confianza, respeto, resentimiento, odio, admiración, apego, lealtad, etcétera. *El objeto de la emoción no es necesariamente un ser humano, el vínculo puede ser también con las ideas, objetos, instituciones o lugares.	Temporalidad: larga. Son emociones por lo general más estables, más elaboradas y vinculadas con la cognición que las emociones de las categorías anteriores. Constituyen parte de nuestra identidad y nos orientan en nuestras acciones. En raras ocasiones podemos cambiar estas emociones, a través, por ejemplo, de un shock moral como una traición, que nos empuja a un proceso de reinterpretación de nuestros vínculos. Siendo emociones estables, muchas veces no son registradas de forma constante, pues estos compromisos por lo general se quedan en el fondo de nuestro bagaje emocional, para ser reactivadas cada vez que les vayamos a poner atención.	Son emociones que constituyen el centro de la identidad colectiva y del sentido de pertenencia. En particular, el amor y la pertenencia para el grupo (nosotros) y el odio para los ajenos (ellos). La confianza representa un importante compromiso afectivo en cuanto va a determinar con quién nos aliamos, por quién votamos y cómo actuamos en los distintos escenarios políticos, mientras que la desconfianza representa una emoción central en la relación de distanciamiento entre movimientos e instituciones. La confianza no solamente se experimenta hacia las acciones de los otros (en los que confiamos), sino también en nuestras propias habilidades de juzgar su confiabilidad.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
		Determinados estados de ánimo ayudan a construir emociones como la confianza, así como otros compromisos afectivos. Las personas forman lealtades hacia lugares pues representan su hogar, vecindario y comunidad. Las personas se movilizan cuando perciben altos niveles de apego al lugar y se presentan acontecimientos que lo amenazan. Los compromisos afectivos pueden movilizar cuando peligran, como es el caso de acciones políticas en defensa de personas, ideas, lugares, etc., que se perciben bajo amenaza. Los grupos pueden experimentar emociones compartidas cuando sienten lo mismos frente a una situación o tema, en estas emociones interactúan las emociones reflejas y las morales. También puede vivir emociones recíprocas que tienen que ver con su propio grupo, es decir, emociones hacia los miembros individuales y hacia el grupo en su conjunto. El desprecio o asco hacia grupos que se consideran infrahumanos, que aunado a símbolos, mitos e identidades se transforman en actos de violencia, particularmente a grupos que se consideran forasteros, pues una sensación de amenaza externa parece conducir al odio hacia los forasteros y al mismo tiempo al amor por el propio grupo. El odio es extremadamente efectivo para movilizar a la gente.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
		Las ansiedades son un compromiso afectivo que impulsa la acción política porque son formas de miedo más duraderos. Se trata de algo desconocido que es más doloroso porque no se tiene identificado y genera inseguridad.
Emociones morales: Son emociones de aprobación o desaprobación (incluyendo nosotros mismos y nuestras acciones), como: la vergüenza, la culpa, el orgullo, la indignación, el ultraje, la compasión, la venganza, el desprecio y formas complejas de ascos, miedo e ira procesadas cognitivamente. * Se basan en principios o intuiciones morales, son de larga duración y estrictamente entrelazadas con procesos cognitivos.	Temporalidad: larga. Son básicas en orientarnos alrededor del mundo. Son parte del amplio bagaje cultural desde el cual un movimiento social emerge, aunque los activistas intentan fortalecer, reinterpretar o redirigir estas convicciones.	Las emociones morales son especialmente importantes cuando, como individuos, interactuamos con el mundo, y dependen de la posición social (jerárquica y política) que ocupamos en la sociedad. Muchas de estas emociones se desarrollan desde nuestras reacciones y creencias alrededor del sistema social en el que vivimos. En particular, emociones como el ultraje y la indignación nos vinculan con nuestro sentido de justicia. Los movimientos sociales apuntan a transformar nuestras responsabilidades morales. Intentan ayudar a sus miembros para articular nuevas visiones morales basadas en nuevas formas de sentir–pensar, en la esperanza de que este proceso se pueda difundir también a los no miembros. Orgullo o vergüenza, tiene que ver con nuestra reputación o aprobación y la de los grupos a los que pertenecemos, trazan los caminos de acción para la movilización. El orgullo se relaciona con la dignidad, con lo que se puede tolerar más la tortura si se cree que el sufrimiento es por una causa que vale la pena en la contienda. Los grupos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Categoría	Características	Efectos en la contienda política
		eliminan la vergüenza para sentir orgullo por desafiar el sistema, ganando con ello dignidad. La culpa es por lo que he hecho y motiva a la acción colectiva, es una mezcla de emociones de desaprobación con desprecio, odio, decepción, ira, etc. La indignación moral que nos mueve a protestar depende de que seamos capaces de encontrar seres humanos a quienes culpar. La empatía o la compasión alimentan la acción altruista. El deprecio y asco es parte del proceso de tratar a los demás como infrahumanos. Cuando se percibe que un procedimiento judicial es injusto tiene mayor poder de movilización y puede llevar a querer venganza.

Nota: Tabla tomada y adaptada de Gravante, T. (2020). Emociones y reglas del sentir como impactos culturales de los movimientos sociales. *INTER DISCIPLINA*, *8*(22),157 - 179. https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2020.22.76423

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tabla 10. *Reglas del sentir en los movimientos sociales*

Categoría	**Conceptualización**	**Subcategoría**
Reglas del sentir	Las emociones son un constructo sociocultural y al mismo tiempo son reglas que impactan nuestra forma de vivir y de percibir la realidad. Las reglas del sentir determinan registros de como deberíamos sentir en una determinada situación.	Emoción aceptada o rechazada por los integrantes de un movimiento en cada situación, cómo se expresa, cuando, hacía quién y con qué intensidad.
		Patrones de género. Emociones que están permitidas sentir o no en las mujeres y los hombres.
		Clases sociales. La admiración de las clases medias a las clases altas y el desprecio por las clases populares.
		Credos religiosos, que reprimen ciertas emociones (odio y venganza).
		Ideología política. Desprecio y odio hacia el extranjero, y el orgullo y el amor por la gente del propio territorio.

Nota: Elaboración propia, a partir del texto de Gravante, T. (2020). Emociones y reglas del sentir como impactos culturales de los movimientos sociales. *INTER DISCIPLINA*, *8*(22),157 - 179. https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2020.22.76423

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Una vez que terminé con esta recodificación se hizo necesario crear tablas para concentrar la información y facilitar su análisis. Para todas las emociones, con excepción de incertidumbre, receptivo, poderoso, impotencia, preocupación, tranquilidad y nostalgia, se concentró la información en un mismo tipo de formato (ver tabla 11).

Tabla 11. *Esquema tipo A para el análisis de las emociones que gestionó la prensa.*

Emoción: _____

¿A quién se direccionaba?	¿De quién provenía?	¿Cuál era el motivo?

Nota: Elaboración propia.

Para el análisis de las demás emociones se plantearon preguntas específicas: en la emoción de incertidumbre se preguntó ¿qué gestionaba la emoción de incertidumbre? y ¿por qué?; en la emoción de receptivo se partió de las preguntas ¿a quién se le gestionaba la emoción de receptivo? y ¿de qué forma?; para la emoción poderoso, ¿quién proyectaba la emoción de poderoso? y ¿cómo?; para la emoción de impotencia, ¿a quién se le gestionaba la emoción de impotente? y ¿por qué?; para la emoción de preocupación, ¿quién proyectaba la emoción de preocupación? y ¿por qué?; y, para ubicar reglas de sentir con relación al género feminista se preguntaba ¿quién las gestionaba? y ¿cómo? En el caso del estado de ánimo de nostalgia no fue necesario hacer esquemas o plantear preguntas. Para la emoción de tranquilidad se diseñó un esquema como el de la tabla 12.

Tabla 12*. Esquema tipo B para la emoción de tranquilidad.*

¿A quién se trataba de tranquilizar?	¿Sobre qué? o ¿de quién?	¿Cómo?

Nota: Elaboración propia.

Una vez que llené estos concentrados, me fue posible hacer la interpretación y redacción de los hallazgos de cada emoción.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4.3.2 Historia oral

La historia oral se utiliza para preservar el conocimiento de los eventos históricos a partir de cómo fueron percibidos o como fueron afectados los participantes (Collado, 1994; Camacho, 2021), es decir, desde la subjetividad de su testimonio. Para efectuar la historia oral, acorde con Altamirano (1994), es necesario realizar una investigación previa en torno al tema en fuentes primarias y secundarias para obtener conocimiento del contexto, esto facilita el planteamiento de preguntas más adecuadas, de ahí la importancia de realizar el análisis de las publicaciones periodísticas, así como del contexto histórico – político, datos estadísticos y movilizaciones de las escuelas normales rurales previo a este abordaje.

La historia oral se recupera con la entrevista e intervienen dos elementos que le dan validez: la memoria y la comunicación. En la primera, su construcción depende de la percepción del entrevistado y de que el entrevistador le apoye en su proceso de recordar. Para ello, utilicé fotografías que recuperé de la prensa escrita y las ordené cronológicamente (Harper, 2002). En esta investigación es particularmente importante que se evoquen las emociones de las participantes y sus experiencias como mujeres, por lo que durante la entrevista solicité a las informantes que relataran las emociones que fueron experimentando, las fotografías apoyaron en este proceso (Harper, 2002) y su historia como mujeres, lo que coadyuvó a construir su memoria. Aquí abrevé de Altamirano (1994), quién señala que las experiencias que se viven con mayor emotividad permanecen de manera más clara en el recuerdo. En cuanto a la comunicación, ésta se presentó durante la entrevista a partir de la interacción entre el entrevistado, el entrevistador y los sucesos que se estaban construyendo. Esto presupone que el entrevistador tenga conocimientos previos sobre el hecho histórico y haya realizado una interpretación a partir de estas indagaciones, que está limitada por su propia experiencia e historia de vida. Por su parte, para el entrevistado el conocimiento del suceso histórico está basado en sus vivencias, dándole su propio significado.

El tipo de entrevista que se realizó fue temática (Sebe Bom Meihy, 1993; Altamirano, 1994) porque lo que se buscaba era obtener información sobre las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emociones más relevantes de las informantes en la experiencia del movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, de 2017. También se recuperaron algunos datos biográficos de las participantes para profundizar en el análisis sobre cómo las emociones construidas repercutieron en sus trayectorias de vida al participar en el movimiento estudiantil, que representa uno de los objetivos específicos de la investigación. Esto conllevó el reto de lograr que las entrevistadas hicieran patentes las emociones que vivieron en la entrevista, lo que implicó “romper con el discurso oficial de los mismos actores, incapaces de creer que lo que interesa explorar es lo que sienten o sintieron” (Poma & Gravante, 2016, p. 132). Para ello, previamente se les explicó que se plantearían preguntas sobre que sintieron y hacía quién.

Adicionalmente, se les proporcionó un esquema para estimular la reflexión sobre sus emociones. Este es un recurso metodológico que ha utilizado Alice Poma (2023, p. 39 - 40) en el activismo climático; empero, por tratarse de la primera vez que se empleaba en este estudio, opté por realizar un hibrido entre la propuesta de Poma y el modelo analógico de Plutchik (2001), en el que se identifican emociones básicas o primarias, luego sus derivados o mezclas y se organizan en base a su grado de similitud y oposición. En el caso mexicano, este modelo ha sido adaptado para identificar emociones, diferenciarlas y nombrarlas (IPN, s.f.), que fue el esquema base a utilizar, agregando elementos de la propuesta de Poma (ver figura 10).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

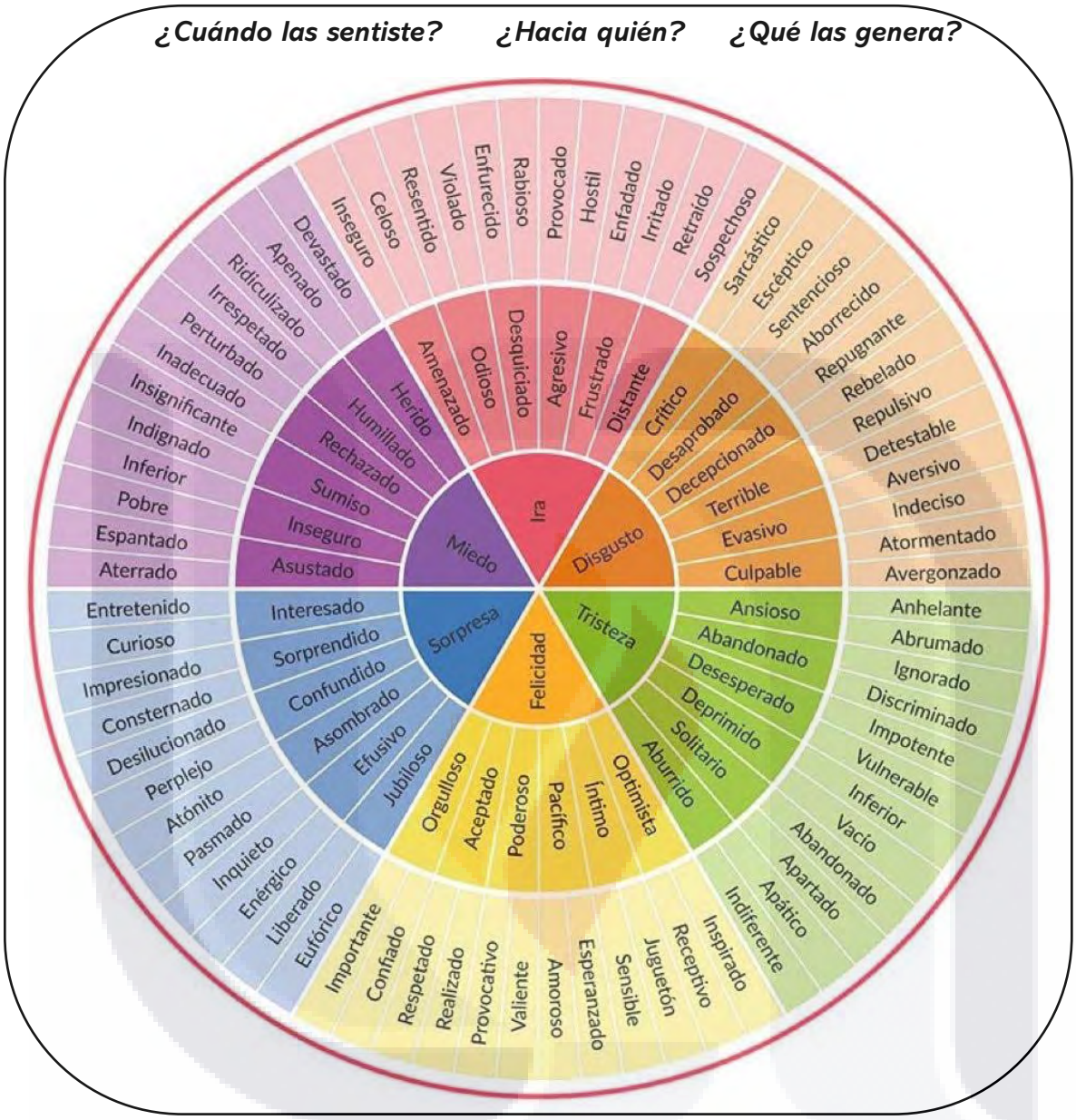


Figura 10. Rueda de las emociones.

Nota: Tomado y adaptado de la caja de herramientas para el bienestar "identificar tus emociones" del Instituto Politécnico Nacional (s.f.) y de Poma (2023, p. 39-40), esquema para estimular a los entrevistados a reflexionar en las emociones.

Realicé entrevistas semiestructuradas en las que centré la conversación en ciertos temas, dejando que las entrevistadas definieran el contenido (Vela, 2013) y que aportaran nuevos elementos. Para ello, diseñé dos guías de entrevista, una para estudiantes (ver anexo A) y otra para egresadas (ver anexo B) con los siguientes

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

elementos: objetivo general, perfil del informante, tipo de información que se obtiene de la entrevista, lugar, duración y la guía de conversación (Galindo, 1987). Del mismo modo, ambas guías de entrevista fueron validadas mediante el juicio de un experto de la UAA para estimar su pertinencia. Sin embargo, cuando se contactó a las participantes con rol de estudiantes, hubo cierta desconfianza para colaborar con la entrevista, por lo que para generar confianza sobre el propósito del estudio se remitió el guion de entrevista junto con las fotografías (Anexo C) para que fuera revisados por aquellas. Derivado de este escrutinio se hicieron ajustes al guion de entrevista con base en las sugerencias de las implicadas. De este modo, el guion de entrevista también fue validado por parte de las entrevistadas, lo que es una propuesta de Chevalier & Buckles (2019), que sugieren adaptar las herramientas para la investigación en colaboración con los involucrados.

En total se realizaron 16 entrevistas a estudiantes de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" y de la Escuela Normal Rural "Vasco de Quiroga" de Tiripetío, Michoacán, así como a egresadas. Las entrevistas se realizaron de dos formas, presencial y virtual mediante la plataforma TEAMS. En la primera, las razones para efectuarlas de este modo, era que así lo solicitaba la participante y que, acudir a su encuentro me implicaba un traslado menor a dos horas de distancia desde mi domicilio. En la segunda, era porque las y los entrevistados se encontraban en diversas partes de la República y no me era posible viajar, o bien porque así lo solicitaba el o la entrevistada (o). Para validar esta última modalidad de entrevista abreve del estudio de Ahmed (2022), quien realizó 40 entrevistas con estudiantes la mayoría por Skype, en las que encontró que las personas se sentían más cómodas cuando lo hacían desde sus casas u oficinas.

Todas las entrevistas fueron grabadas con permiso de las y los participantes, y se resguardaron de forma restringida en Google Drive. Para su transcripción, me apoyé de tres elementos: Pinpoint de Google para que hacer una primera transcripción, luego me ayudaron dos personas para el proceso de corregir esas transcripciones y, finalmente con Otranscribe revisé cada transcripción efectuando una última corrección.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Parte de los acuerdos con las participantes fue remitir esta última transcripción para que la revisaran y, en su caso, eliminaran o agregaran información, esto implicó tiempo, pues conllevaba hacerlo en espacios fuera del trabajo laboral y doméstico de las entrevistadas. Al final, hubo participantes que autorizaron la transcripción tal como se las envié y otras que eliminaron y/o agregaron información. Con esta última versión autorizada efectué el análisis.

Para ello, hice una reconstrucción cronológica de los sucesos identificando al mismo tiempo el tipo de emociones que se iban experimentando en base a las categorías y subcategorías descritas en tablas 9 y 10. A partir de esta información se describió lo que ocurrió en el movimiento desde la perspectiva de las y los involucradas (os). Paralelamente, se codificó la información en el software Atlas-ti en base las categorías y subcategorías descritas en las tablas 9 y 10, para reconocer el tipo de emociones se experimentaron en el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias de la movilización. Del software Atlas – ti, imprimí un reporte por cada categoría con sus subcategorías y recodifiqué, teniendo en mente hacía quién se dirigían las emociones: la autoridad gubernamental, la policía, las egresadas, habitantes de la colonia Constitución, de Cañada Honda, etc.

En el caso de las mujeres, analicé su experiencia en cada fase del movimiento, identificando patrones, relaciones y temas, para interpretar y comprender el fenómeno (Simons, 2009/2011). En suma, lo que se pretendió fue recopilar y triangular un conjunto de relatos personales sobre las experiencias y emociones que vivieron las estudiantes en el movimiento estudiantil de 2017.

Esta propuesta de recuperación de información se hizo con la intención de seguir los planteamientos de Jasper sobre como observar la dimensión cultural de la protesta, pues está relacionada con la moral como motivador para la acción, en la que es importante reconocer las emociones y las experiencias de las estudiantes como mujeres. Bajo esta visión la cultura puede ser “observable a partir de entrevistas con los individuos y el análisis de las materializaciones públicas” (Poma & Gravante, 2022, s.p.).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4.4 Perspectiva de género como categoría transversal

La perspectiva de género es un marco de análisis para comprender las características de las mujeres y de los hombres, sus semejanzas y diferencias, sus expectativas, oportunidades, las relaciones sociales que se establecen, su cotidianidad y la forma en que enfrentan las dificultades de la vida (Lagarde, 2018).

El estudio de las emociones en el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” es una historia de mujeres, por tanto, contemplé como categoría transversal la perspectiva de género feminista (Lagarde, 2018), en la que se valora la experiencia y saberes de las mujeres, es un posicionamiento en el que pretendo, a partir de generar conocimiento por y desde ellas, incidir en la transformación de las relaciones de poder patriarcal. Al recuperar su experiencia busco resignificar la historia de las estudiantes, dar valor a sus experiencias como indicativo de su realidad, visibilizarlas a partir de sus voces en la lucha política y al desafiar la desigualdad de género (Harding, 1987; Taylor, 1998; Prieto, 2013). Lo anterior con la intención de ofrecer explicaciones desde y sobre mujeres en la participación en los movimientos estudiantiles.

Al analizar la información desde esta categoría pretendo “dotar de voz a quienes hasta ahora habían estado silenciadas” (Prieto, 2013, p. 15) y situarme en la vida real de las estudiantes mujeres en sus planos tanto subjetivos como objetivos. Por ello, la recuperación y análisis de la información se realizó manteniendo este enfoque presente en todo momento. Las limitantes de asumir este tipo de análisis es que mi posición no es neutral, pues mis creencias, mi clase, mi percepción de racialización, mi cultural y mis presuposiciones en torno al género están dentro del marco de análisis e interpretación, por lo que los resultados y conclusiones están atravesados por ese lente. De ahí que retomé la propuesta de Taylor (1998) sobre la reflexividad que implica mantener una vigilancia epistemológica sobre el proceso de construcción del conocimiento, en el que reconozco que mi experiencia subjetiva, incluidas mis acciones y emociones como investigadora influyen en la interpretación. Sin embargo, asumo que precisamente ser una mujer investigadora me permite aportar mi experiencia de forma situada

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emocional, social y culturalmente, lo que me facilita ser empática con las estudiantes y, al mismo tiempo, proporcionar una visión sobre lo que significa habitar en un mundo dominado por las estructuras patriarcales.

Ahora bien, para su análisis he recurrido a la interseccionalidad a partir de la idea de que ser mujer en el contexto sociocultural en que se desarrolló el movimiento estudiantil de 2017, por sí mismo representa una desigualdad. Sin embargo, al entretejerse con la raza, la clase social, el lugar de procedencia, entre otros elementos (Hill Collins & Bilge, 2016) potencia las asimetrías en las mujeres cuando se intersecciona con estas opresiones. Empero, como expresa Hill Collins (2000) no todas las mujeres atraviesan por las mismas condiciones, de ahí que las opresiones no sean iguales para todas, sino diferenciales dependiendo del contexto y momento histórico en que se vivan.

Con este propósito retomé la matriz de dominación propuesta por Morgan (1996, p. 107) (ver figura 2), para diseñar un esquema similar, colocando al centro al género feminista como el eje de análisis que articula a los demás elementos, con la intención de develar las diversas opresiones que vivieron las alumnas durante la movilización estudiantil de 2017 (ver figura 11). Al igual que con Morgan (1996), los extremos de cada línea representan el máximo privilegio o la opresión extrema con respecto a la categoría de género feminista. Así se puede advertir que las estudiantes experimentaron opresión en más de un eje a la vez. Por ejemplo, las alumnas, además de ser mujeres, eran normalistas rurales, foráneas y de origen campesino u obrero, estos ejes de opresión se entrecruzaron para intensificar su exclusión. Con este tipo de análisis busqué develar las opresiones que vulneraron a las estudiantes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

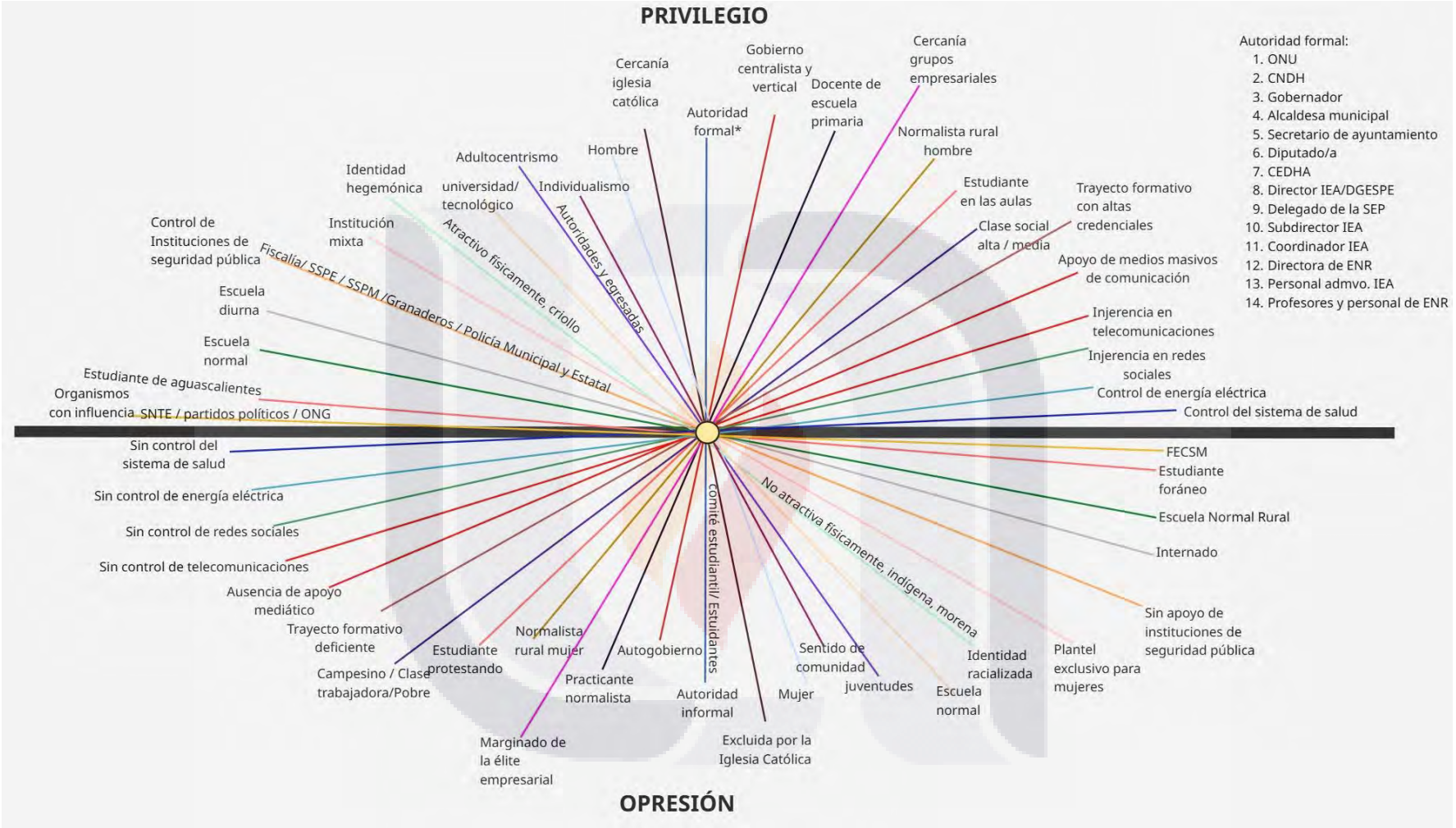


Figura 11. Ejes de intersección de privilegios y opresiones en el movimiento estudiantil de 2017.

Nota: Elaboración propia con base en Morgan (1996, p. 107).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4.5 Autoetnografía

Conforme fui recuperando información y analizando la prensa escrita y electrónica, de manera simultánea traje a la memoria mi vivencia personal en el movimiento estudiantil de 2017. Cuando comencé a redactar los sucesos a partir de la prensa, había remembranzas de mi propia experiencia que podrían dar más contexto al relato, pero la idea tradicional de investigación sobre que la voz del investigador debe mantenerse al margen para darle objetividad, me hizo permanecer neutral.

Paralelamente iba entrevistando a las y los participantes, y me encontré que durante la conversación me preguntaban por lo que yo experimenté en ciertos momentos. Al principio esto me causaba incomodidad, porque en mi rol de investigadora "objetiva" este tipo de interlocución no tenía cabida. Por momentos llegué a pensar en explicar a las y los entrevistados que se trataba de sus vivencias y no de las mías, pero cavilé en qué una respuesta así no ayudaba en el rapport de la entrevista, así que decidí responder a sus interrogantes.

En este trayecto leí artículos científicos sobre la historia del normalismo rural. En ellos, los investigadores e investigadoras recurrían al archivo histórico para recuperar informes de directores y maestros de las escuelas (Civera, 2006), así como documentos oficiales de los planteles (Civera, 2009; Ortiz & Camacho, 2017). En el movimiento estudiantil de 2017, yo era la subdirectora académica y después asumí el puesto de dirección. Me preguntaba si sólo tras mi muerte mi experiencia tendría valor para una investigación, si únicamente los oficios que había escrito en aquel momento eran válidos, o sí exclusivamente a partir de la entrevista de un tercero, mi experiencia podía recuperarse.

En la entrega que hice en el cuarto semestre para el seminario final del doctorado, sobre el relato del movimiento estudiantil desde la prensa, incluí mi propia experiencia. Esta decisión, desde mi perspectiva, causó cierta controversia en algunos de mis lectores. La Dra. Alicia Civera me sugirió realizar la lectura del libro Autoetnografía, una metodología cualitativa editado por la UAA. Mi tutor previamente me había planteado explorar esa perspectiva como alternativa a mi participación en el documento. Comencé la lectura del libro y me surgieron más

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dudas. Esto lo comenté con una compañera que había hecho su tesis doctoral a partir de la autoetnografía y me conectó con Silvia Bernárd, quien finalmente me explicó cómo es que, a partir de esta metodología, mi experiencia personal aportaba datos para comprender la experiencia cultural (Ellis et al., 2019) que representaba el movimiento estudiantil de 2017.

Así pude entender que, desde la autoetnografía, mis entrevistas, además de recuperar la historia oral de las y los participantes, eran interactivas (Ellis, 2004), porque tenía una conversación en la que yo contribuía con mi experiencia a crear una historia más significativa con las y los colaboradores porque se accedía a un nivel más profundo de información.

En la redacción autoetnográfica retomé la propuesta de Rambo (2019) sobre la narración en capas en donde entrelazo mi experiencia en el movimiento estudiantil de 2017 con la historia oral de las y los participantes, así como con la información derivada del análisis de la prensa. Mi participación autoetnográfica en esta tesis la he concretado sólo para aquellos sucesos en los que consideré que mi historia personal aportaba contexto a los acontecimientos.

4.6 Ética en la investigación

Durante el proceso de investigación busqué respetar la dignidad de las participantes y su integridad mediante dos aspectos éticos: 1) garantizando el anonimato y 2) priorizando a las informantes evitando daño psicológico y emocional (American Psychological Association, 2020/2021).

Para el anonimato omití el nombre de las y los participantes. En el texto de la tesis, fueron identificados con el código E1, E2, E3, etc., que refieren a la entrevista 1, entrevista 2, de forma consecutiva, seguida del año en que recuperé la información, por ejemplo: (E1, 2025).

Utilicé seudónimos de las personas y lugares que se mencionaron en las entrevistas, con excepción de las autoridades gubernamentales ya que ejercían funciones públicas y nombrarlas permite preservar la veracidad histórica. Sin embargo, respeté algunos nombres del alumnado que mencionó la prensa, que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

consideré que eran comunes. Para el nombre del estudiante que fue agredido por la policía en su ojo y rodilla utilicé un seudónimo.

En las entrevistas, me aseguré de que la participación fuera voluntaria y que las y los involucrados comprendieran el propósito de la entrevista y los temas a tratar. En las preguntas sobre los acontecimientos y las emociones asociadas, respeté el ritmo de la conversación y cuando los relatos detonaban en llanto, ofrecí pausas, brindé la posibilidad de terminar la entrevista o redirigí el tema. En todo momento procuré preservar el bienestar de cada persona.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

5 LAS VOCES QUE QUISIERON CALLAR, SEMILLAS QUE FLORECEN. MUJERES Y EMOCIONES EN EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

En este apartado presento una reconstrucción cronológica de los hechos a partir de la recuperar la experiencia de las y los participantes en el movimiento estudiantil. En algunos párrafos intervengo con mi experiencia, para dar contexto al relato. Para ello, utilizó tres asteriscos al inicio y al final de mi participación con la intención de distinguir mi voz de las y los colaboradores, un recurso narrativo que se utiliza en la autoetnografía para ofrecer una diversidad de experiencias al lector (Rambo, 2019).

En el capítulo veremos que el origen del movimiento estudiantil refiere a desacuerdos entre la autoridad educativa institucional y estatal con el Comité Estudiantil del plantel debido a desacuerdos sobre los estilos de gestión, los procesos de selección para el ingreso, así como la falta de atención y comunicación. Aunado a una serie de promesas incumplidas por la instancia gubernamental que hizo sentir a las estudiantes frustración, enojo e intranquilidad.

Una vez que fue publicada la convocatoria de nuevo ingreso, las estudiantes vivieron un shock moral que fue interpretado como una traición de la autoridad porque los acuerdos eran distintos. Las alumnas en todo momento priorizaron el diálogo, ya sea que el Comité Estudiantil acudiera al IEA para hablar con las autoridades o realizaran acciones de protesta. El gobierno tenía información privilegiada sobre las actividades de las estudiantes a partir de informantes y con ello, de manera premeditada, reprimió al alumnado con ayuda de la policía.

Las estudiantes declararon el movimiento estudiantil ante la FECSM debido al amor que sentían hacia su institución y la posibilidad de vislumbrar su cierre, junto con la rabia y el sentido de injusticia que desató la primera represión de que fueron objeto en la carretera 45 Norte.

Durante la movilización, el alumnado experimentó lo que se puede llamar macrorepresiones porque se presentaron en el lugar que habitaban, su casa, que provocaron que las alumnas se mantuvieran con miedo, preocupación y angustia constante. La participación de la prensa, las autoridades gubernamentales, de las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

egresadas y de otras escuelas normales rurales en la movilización representaron interacciones de tensión recurrente para las estudiantes. Todo este conjunto de sucesos llevó a las alumnas a autoproclamarse “Ni mixtas, ni sumisas. Cañada Vive” como un grito de resistencia.

El movimiento llegó a un punto de quiebre en que la autoridad planteó al estudiantado el desalojo del plantel, pero la intervención de una autoridad federal provocó un arreglo entre las partes. Sin embargo, cuando se iban a firmar los acuerdos, la autoridad gubernamental reprimió a los estudiantes de Tiripetío que habían acudido en apoyo a la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, lo que devino en modificar las demandas iniciales para priorizar la atención médica. Una vez concluido el movimiento, las estudiantes experimentaron consecuencias académicas, institucionales y personales. Finalmente, cierro este apartado con reflexiones sobre el origen, inicio, desarrollo y consecuencias de la movilización.

5.1 Origen del movimiento estudiantil. Una serie de eventos desafortunados

En el año 2017, en el mes de febrero, la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” se vistió de fiesta para conmemorar un año más de vida de la institución. Para ese mes el Comité Estudiantil “Amina Madera Lauterio”[13] había culminado la primera etapa de negociación con la autoridad educativa estatal en la que se signó un documento denominado Pre-Minuta y con este se entregaron los primeros apoyos para hacer posible la operación cotidiana del internado (colchones, alimentos, lavandería, traslados, mantenimiento, cuestiones académicas, de formación para los profesores, cubrir necesidades de nuevo personal, entre otros) así como los gastos para estos festejos. Una vez que terminaron las celebraciones por el aniversario, continuaron las negociaciones con la intención de firmar un documento definitivo al que se le denominaba Minuta de Acuerdos. Ambas minutas eran rubricadas por miembros del Comité Estudiantil y diversas autoridades

[13] Amina Madera Lauterio fue docente y subdirectora académica de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” entre 1971 y 1972 (Arteaga Noticias al día a la hora, 2023).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

educativas del Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), entre las que se encontraba el director general.

Previo a los festejos de Aniversario, el Comité Estudiantil envió estudiantes a las escuelas normales rurales del país para realizar la entrega de invitaciones a la conmemoración del aniversario. Este tipo de actividades y otras fuera de la institución eran muy comunes, pues continuamente había la necesidad de entregar documentos, difundir la convocatoria de nuevo ingreso, negociar con las autoridades educativas la Pre-Minuta y la Minuta o apoyar a otra escuela normal rural en algún asunto en particular. A estas actividades se les denominaba comisiones y las estudiantes participaban en ellas. Esto implicaba que las alumnas se ausentaran de clases, por lo que se expedían justificantes que eran autorizados por la dirección de la escuela y respaldados por la autoridad educativa estatal, ya que era un punto de acuerdo en la Pre- minuta y Minuta. Las minutas eran redactadas con diversos numerales, cada uno correspondía a la propuesta que por escrito presentaba el Comité Estudiantil en torno a algún aspecto en particular con tipografía en negritas y enseguida se escribía en letra estándar el acuerdo al que llegaban entre autoridades educativas y estudiantes. En este caso los justificantes se explicitaban de la siguiente forma:

> **A) Hacer valer los justificantes al momento de realizar una actividad como organización interna.**
>
> El IEA dentro del ámbito de su competencia, adquiere el compromiso de hacer valer los justificantes al momento de realizar una actividad como organización interna (IEA, p. 3).

En este año las estudiantes comenzaron a vivir diversas dificultades con la maestra Ma. Refugio López Serna, directora en ese momento de la institución, ya que les negaba el permiso “para asistir al Instituto de Educación, para ir a la coordinación de normales, a una normal rural, o cualquier cosa” (E-2, 2025), lo que tenía implicaciones en las calificaciones de las estudiantes, pues, al final, tenían la necesidad de atender las comisiones.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Estas discrepancias con la dirección ya se venían presentando desde el comienzo de su gestión en el año 2015, ya que las estudiantes se habían visto obligadas a aceptarla en el cargo bajo amenazas. Una de las alumnas lo expresó así “no fue nuestra elección, no era el perfil que queríamos, pero Francisco Chávez Rangel [director del IEA] nos amenazó y gritó […] al final llegamos a un acuerdo de que, si no beneficiaba a la normal y a las estudiantes, se podía elegir a alguien más” (E-1, 2025). Poco después la directora habló con las estudiantes sobre “el cariño y respeto que sentía hacia la escuela y su propósito de apoyar porque conocía la historia del normalismo rural” (E-8, 2025), “todo parecía muy bonito” (E-13, 2025). Con esto, parte de las alumnas sintieron que serían “aceptadas, arropadas y comprendidas” (E-8, 2025), pensaron que “siendo egresada de la normal rural conocía su dinámica e iba a favorecer a las alumnas y a la escuela” (E-8, 2025), mientras que otra parte del alumnado decidió mantenerse en “alerta” (E-3, 2025), pues no confiaban en ella. Sin embargo, la nostalgia de la Mtra. Refugio López Serna terminó por desvanecer la ilusión de una buena relación y decepcionar (E-12, 2025), ya que,

> había vivido en otros tiempos [años setenta], en aquel entonces llegaba el recurso federal directo a la normal y no había que negociarlo con la autoridad estatal, pero después de la descentralización en el 92, cada estado tuvo sus propios lineamientos para asignar el recurso. Durante ese tiempo la normal vivió varias situaciones en la que se crearon algunas prácticas en la organización interna y la directora no estaba de acuerdo con ellas. Además de que sus conexiones con gente del Instituto [IEA] no eran bien vistas (E-8, 2025).

La negativa de la directora a otorgar permisos al alumnado afectó “a su organización interna y en que se pudiera sostener el internado” (E-2, 2025), pues para las estudiantes “si las escuelas normales rurales habían prevalecido hasta el día de hoy, era por la gestión que realizaba el Comité” (E-6, 2025). Esto generó en las alumnas frustración al sentir que se les estaba reprimiendo académicamente, pues no podían darle prioridad al internado; enojo porque no se respetaban los acuerdos que ya se tenían; e intranquilidad, porque comenzaron al sentir que se atentaba

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

contra su organización[14], ya que la dirección lejos de ayudar estaba perjudicando y quería “asumir funciones que le correspondían al Comité Estudiantil” (E-6, 2025), “cambiar la ideología” (E-13, 2025) y, además, “se acercaba a las carteras del Comité buscando convencerlas de que ella iba a hacer lo mejor para la normal” (E-1, 2025). Estas emociones no sólo las experimentó el Comité sino la base estudiantil[15]. En diversas ocasiones el Comité buscó entablar diálogo con la directora para expresarle que tenían necesidad de salir para negociar “una minuta que representa un año más de vida para su institución” (E-2, 2025) y que,

> los tiempos para su desahogo se estaban pasando ya que el recurso que no se solicitaba se perdía para el siguiente año de negociación, pero la respuesta de la dirección fue que tenían que estar dentro de las aulas y que a eso [negociar] no venían a la escuela (E-2, 2025).

“Tenían que cumplir con lo académico” (E-13, 2025). “Haciendo ver que cuando [ella] estudiaba en la institución las cosas no se hacían así” (E-6, 2025) [con la expresión de] van a hacer lo que yo quiera, porque yo soy la directora”, [indicando] “no las voy a atender y ya, por favor, retírense” (E-2, 2025). “[Lo que ella] quería era que se dedicaran exclusivamente a estudiar” (E-6, 2025).

Las estudiantes percibieron un trato grosero que no era exclusivo hacía ellas, pues también lo observaron en el personal y en las subdirecciones de la escuela: “presenciamos como se conflictuaba con trabajadores y docentes” (E-1, 2025), “andaba siempre enojada” (E-5, 2025) y “los trabajadores se acercaban para decirnos que los iba a mover a otra institución” (E-3, 2025). Todas estas expresiones de la dirección eran bajo una idea personal que compartía reiteradamente con el estudiantado: “vine aquí porque voy a cambiar las cosas en esta Normal” (E-2, 2025), “sus prácticas” (E-12, 2025), ya que “pensaba que eran los directivos los que ordenaban y establecían las reglas del juego, lo que provocaba un choque con el

[14] La organización interna refiere a la capacidad que tiene el Comité Estudiantil y sus diversas carteras para participar en la gestión escolar con autonomía.

[15] Son las estudiantes que no tienen algún cargo dentro del Comité Estudiantil.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Comité y la base estudiantil" (E-13, 2025) y, por tanto, "imponía sin preguntar" (E-3, 2025).

Desde 1936 se estableció en las escuelas normales rurales un Consejo de Educación Rural, reconocido bajo el nombre de organización interna; estaba integrado por alumnos, alumnas, maestros y/o maestras, con la intención de que el alumnado participara del gobierno escolar. En los años cuarenta, la SEP quiso volver al esquema tradicional en el que el director y los docentes eran guía del estudiantado, pero el Autogobierno ya formaba parte de la identidad de las escuelas normales rurales (Civera, 2009). Aquí se puede advertir que la directora se conflictuaba con el alumnado porque rechazaba reiteradamente esta forma de operación, pese a que cuando era estudiante estas prácticas ya estaban instauradas.

Entre otras ideas que compartía la directora, no sólo con "las estudiantes, sino con la prensa, la comunidad de Cañada Honda, padres de familia y autoridades" (E-13, 2025) "a espaldas de las estudiantes" (E-15, 2025), era que iba a cambiar la semana de inducción[16] y las "novatadas" (E-2, 2025) porque "eran denigrantes" (E-13, 2025), así que no permitía que las estudiantes barrieran la escuela, las calles en torno al internado, o bien, cuestionaba cualquier actividad que desarrollaban: "quería manipular a las alumnas de primero, diciéndoles que no se

[16] En la semana de inducción participaban todas las aspirantes a ingresar a la escuela normal, quienes realizaban actividades intensivas relacionadas con los cinco ejes del normalismo rural; a partir de su desempeño, el Comité Estudiantil seleccionaba a las que podían formar parte de la institución.

A principios de los años treinta, las recién creadas Escuelas Regionales Campesinas, con el propósito de transformar el campo, integraron a su plan de estudios técnicas agrícolas, de ganadería y de gestión orientadas al reparto agrario y a la creación de cooperativas y escuelas, así como la promoción de la higiene, el deporte, las actividades culturales, educativas y de organización política (Civera, 2018). Posteriormente, aunque estos elementos dejaron de formar parte del curriculum oficial, continuaron integrándose a la formación de los normalistas rurales mediante lo que se denominó como cinco ejes: académico, agropecuario, político, deportivo y cultural.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dejaran de sus compañeras, que si podían irse de la escuela lo hicieran, como si [sus pares] fueran a hacerles algo malo" (E-12, 2025) o "quizá era su instinto materno por cuidarlas porque las muchachas estaban lejos de su casa, [aunque] algo no iba bien" (E-9, 2025).

Para las alumnas,

> la semana de inducción y las novatadas era algo que las estudiantes tenían que vivir. En todas las escuelas normales rurales se llevaban a cabo, eran coordinadas por los [estudiantes] de cuarto, que tienen la responsabilidad de cuidar la integridad de las personas, hay reglas que se tienen que cumplir. En estas actividades te forman para defender tu escuela a capa y espada cuando lo necesite, te forman el carácter para salir a la calle, pararte frente a un granadero y no dejar que a tu escuela la cierren (E-13, 2025)[17].

Además, en la semana de inducción,

> te transforman desde la semana uno, se aprende a luchar por algo que no sabías que querías: quedarte dentro de la normal. Había hijas de campesinos que trabajaban en la milpa y no se quejaban. Llegó una indígena descalza, ahí le dieron un par de tenis, ella decía que eran los primeros que tenía en mucho tiempo. Yo pensé 'eso es lo que quiero', me daba mucha alegría porque se podía llegar hasta los rincones más alejados de país para que ellas pudieran venir a aprovechar todo esto. La escuela me daba un techo, alimento, una formación no sólo académica, sino una que me despertaba al mundo para cualquier cosa que pudiera vivir. Yo sentía mucho cariño y admiración por todas las que estaban ahí (E-2, 2025).

[17] La semana de inducción en la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" inició en el año de 1999 con la intención de que las aspirantes conocieran en qué consistía el sistema de internado, evitar la pérdida de becas debido a la deserción y preparar a las estudiantes para las movilizaciones (Terán, 2009).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

5.1.1 El desconocimiento de un proceso de selección y formación atípico

Paralelamente, el director del IEA también les expresó a las estudiantes su desacuerdo con las novatadas y que, de seguir recibiendo quejas de padres de familia, haría público en los medios esa situación, pero las líderes le explicaron que se trataba de actividades que referían a los cinco ejes que rigen a las escuelas normales rurales, señalando que a veces “no se acostumbra en casa a hacer ejercicio, llevar de comer a los animales, porque son varios filtros por los que se pasa para entrar a la normal” (E-6, 2025).

Las estudiantes interpretaron esto como una amenaza, “ya estaban acostumbradas a esos ataques mediáticos que solían usarse en su contra por parte de las autoridades para acordar la minuta como ellos querían, ya que en esa ocasión estaban en plena negociación y querían reducir el recurso” (E-1, 2025, E-5, 2025) o bien a que “las amenazaran con demandas con la intención de cerrar la escuela. Cada nuevo ciclo escolar pasaba igual” (E-13, 2025), aunque para las estudiantes de nuevo ingreso les hacía sentir “miedo” (E-15, 2025), mientras que otras ya habían normalizado “escuchar comentarios de desprestigio hacia la escuela” (E-7, 2025, E-12, 2025).

Se “rumoraba que Perezchica [director del IEA] quería ser gobernador, lanzarse a la política y darle a la gente aquello que más odiaba, por eso comenzó a atacar a Cañada, lo que [a las estudiantes] hacía sentir rabia” (E-3, 2025). El recorte del recurso implicaba “inseguridad porque podría afectarlas a largo plazo” (E-5, 2025). La amenaza mediática les causó preocupación ya que “se podría manipular y distorsionar la información en los medios de comunicación masiva” (E-1, 2025) y “cuando el Instituto [IEA] quería perjudicar a la Normal siempre usaba a la prensa” (E-8, 2025), aunque también estaban al tanto de que la directora proporcionaba este tipo de información al director del IEA.

Las actividades de la semana de inducción alertaron también a la comunidad en la que se ubicaba la escuela, ya que en diversas ocasiones la policía llegó cuando “nada más estábamos barriendo la comunidad” (E-6, 2025). Por estas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

razones las estudiantes habían dialogado entre sí para que fuera “más leve” (E-10, 2025).

En las novatadas a las estudiantes de primer semestre “se les permitía dormir sólo dos o tres horas, se les levantaba en la madrugada, las mojaban y se les enseñaba a gritar consignas” (E-10, 2025). También cuando pasaban al comedor las “cuchareaban[18]. Los granaderos te rodean golpeando sus escudos con la macana y así ya no vas a ponerte nerviosa porque ya tuviste una preparación” (E-2, 2025). Esto se hacía con el fin de que sólo se integraran a la institución “aquellas alumnas que realmente querían pertenecer a esta” (E-10, 2025). Además, cuando “se ingresa a la normal se tiene una formación política, tenemos que conocer las historias de los movimientos de las normales rurales, como iniciaron y terminaron” (E-2, 2025). Esto “puede ser a través de la lectura o de la comunicación oral. Se instruye a las alumnas en historia, pensamiento crítico y justicia social” (E-7, 2025). “Por las noches del primero al tercer año se hacen círculos de lectura” (E12, 2025).

Con este panorama se puede advertir que el Comité Estudiantil tenía dos procesos de selección. El primero era la semana de inducción, que se realizaba previo al ingreso a la escuela, en este espacio se elegían aquellas aspirantes que tuvieran habilidades o estuvieran dispuestas a aprender sobre los cinco ejes en los que trabajan las escuelas normales rurales: académico, deportivo, cultural, agropecuario y político, como “levantarse temprano; barrer y trapear; limpiar y atender a los cochinitos; […] llevar el tambo de los desperdicios; que era parte de la formación, de agradecer y retribuir al internado todo lo que les estaba dando” (E-9, 2025). También era importante hacer ver y aceptar que la escuela les ofrecía la oportunidad de estudiar proporcionándoles un techo, alimento, entre otros beneficios y, por tanto, cuando la institución lo necesitara tendrían que defenderla. El segundo proceso de selección, eran las novatadas en donde las estudiantes de

[18] Cuando las alumnas de nuevo ingreso o estudiantes de otras escuelas normales rurales entraban al comedor, el estudiantado golpeaba su cuchara contra la mesa de forma rítmica, aumentando de manera gradual la velocidad. Se interpretaba como una forma de bienvenida.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

primer semestre vivían situaciones similares a las que podrían experimentar en un movimiento estudiantil: acoso policiaco, hambre, falta de sueño, tortura, etc., cómo veremos más adelante.

En este sentido, Jasper (2018, p. 65) plantea que las emociones urgentes pueden ser usadas políticamente por el gobierno en contra de los manifestantes, por ejemplo, al privarlos del sueño para generar paranoia, ansiedad o alucinaciones; o bien, mantenerlos con hambre y sed para propiciar fatiga y nauseas. Bajo estas circunstancias las prioridades de los manifestantes cambian a atender estas emociones por encima de los objetivos de la movilización, debilitando la protesta. Sin embargo, también advierte que, algunos manifestantes pueden aprender a controlar estas emociones en la protesta a partir de autoimponerse dietas estrictas, aislamiento, noches en vela, cantos constantes, trabajo físico intenso, entre otros (p. 70). Con este referente es posible que los filtros de selección de las normalistas rurales tuvieran este propósito. Ya que, una vez que terminaban estos procesos, las alumnas de cuarto “abrazaban a las compañeras de primero, más cuando provenían del mismo estado” (E-9, 2025).

5.1.2 Más allá del miedo, el anhelo por no repetir la misma historia

Debido a estas dificultades y a que las alumnas percibieron que “el personal ya estaba en contra de la directora, lo que no iba terminar en un adecuado camino académico o cultural en la escuela, comenzaron a temer que su liderazgo les afectara” (E-1, 2025), ya que “ella [la directora] veía sólo por su bienestar, no por el de la normal, [quizá buscando] evitar salir perjudicada por las actividades que llevaba a cabo el Comité Estudiantil” (E-15, 2025). De ahí que las estudiantes investigaron qué se podía hacer al respecto y concluyeron en la necesidad de un “cambio de directivo” (E-2, 2025).

La directora en turno se enteró de estas intenciones - había “ofrecido buenas calificaciones [a ciertas estudiantes] a cambio de información” (E-3, 2025) -, así que comenzó a pedir al director del IEA terminar con las novatadas, aunque en ese momento, en el mes de mayo, no se llevaba a cabo la semana de inducción. Al mismo tiempo, amenazó a las integrantes del Comité Estudiantil: “yo no voy a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

renunciar, ni a mí me van a sacar y de mi se van a acordar cuando tengan años sin ejercer" o "vete a tu estado a exigir allá otras cosas" (E-2, 2025). Este tipo de mensajes hacía sentir a las líderes tensas y con miedo, más porque eran similares a las de Francisco Chávez Rangel, ex titular del IEA.

Aun así, el Comité Estudiantil continuo en la búsqueda de propuestas a la dirección para presentar a la base estudiantil. Para ello consideraron varios curriculum, la percepción que tenía el posible candidato en torno a su organización estudiantil y su capacidad para comprender la dinámica que implicaba una normal rural, "porque no sólo iba a ser directivo sino parte de la propia organización interna" (E-2, 2025) y "cuando hay una buena comunicación entre directivos y las alumnas del Comité, la escuela funciona mejor" (E-8, 2025).

La presentación de la propuesta para el cambio de directivo se acordó para después de los festejos por el aniversario de la escuela, ya que implicaba varias etapas. Primero, el respaldo de común acuerdo de las integrantes del Comité. Segundo, presentar la propuesta a la base estudiantil para someterla a votación, de la que podrían presentarse dos escenarios: el apoyo de su propuesta o que la base presentara otra. Había "alumnas que estaban presionando" (E-12, 2025) al Comité para propiciar la salida de la directora porque percibían que "ya no estaba funcionando" (E-1, 2025), "estaba afectando a la normal más allá de ayudar" (E-8, 2025) y es que "la máxima autoridad [en la escuela normal rural] es la base [estudiantil]" (E-15, 2025).

En la reunión con la base estudiantil varias alumnas "ofrecieron propuestas a la dirección, más las de cuarto grado porque tenían conocimiento sobre los maestros y sus perfiles" (E-13, 2025). Entre los aspectos que se valoraron era "su formación académica y [evitaban] a aquellos profesores que eran charros[19], que

[19] "Profesores que daban información al gobierno sobre las acciones que llevaban a cabo las estudiantes, o bien, que se allegaban de información de la que todavía no tenían conocimiento el alumnado" (E-13, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

participaban en su propia organización [sindicato], o que tenían su grupo político dentro de la escuela" (E-13, 2025).

La maestra Ma. Refugio no sólo se enteró de que el Comité Estudiantil buscó su cambio, sino que también estuvo al tanto de la propuesta que finalmente presentaron al director del IEA, por ello, comenzó a expresar a las estudiantes: "que me quieren quitar [burlándose]" (E-1, 2025), que "si ella se iba, primero se iban a ir muchas más" y que "iba a destrozarlo todo" (E-2, 2025). Luego, por las noches o fines de semana, acudía al internado a gritar a las alumnas "¿qué están haciendo?" (E-2, 2025), a cerrar las puertas, jalonear a estudiantes y alzar la voz diciendo que "ahí se iba a hacer lo que ella decía" (E-2, 2025).

Algunas de las integrantes del Comité Estudiantil tenían miedo de presentarse frente a la directora porque les decía "tú cállate, Irwin, contigo no estoy hablando" (E-2, 2025). Otras veces, "les proporcionaba una información al Comité Estudiantil y luego expresaba lo contrario con el personal docente" (E-1, 2025) o reunía a grupos de alumnas en el patio central de la escuela para hacer comentarios despectivos hacia el Comité o para obtener información. Una de las estudiantes expresó que "era muy incómodo verla en el comedor o cuando practicaban básquet, [preferían] dejar de hacer sus actividades porque se sentían acosadas" (E-3, 2025). Otra alumna se cuestionó: "¿porque nuestra directora habla mal de nuestras compañeras?" (E-7, 2025).

> En el periodo vacacional de abril,
>
> enviaba a la subdirectora administrativa, que vivía en la comunidad, a que estuviera acompañándonos en todo momento, incluso cuando salíamos a hacer trámites en el IEA nos llevaba y, por indicaciones de la dirección, nos decía lo que debíamos hacer. Se involucraba en la organización interna, hacía que nos sintiéramos invadidas. La directora quería tener el control absoluto y era muy complicada (E-5, 2025).

Otros días, el trato era muy diferente, hablaba bien, pero "era porque ya había hecho una diablura" (E-2, 2025), "pensamos que estaba influenciada por las autoridades del IEA, porque decía que le pedían que separara y dividiera al personal de la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

escuela. Otras veces expresaba que los maestros no estaban unidos, o se acercaba a las carteras del Comité para hablar mal de ciertos maestros… sólo creaba chismes" (E-1, 2025), ya se "había roto la comunicación entre la base y la autoridad" (E-15, 2025). Este tipo de acciones hacían sentir a las estudiantes desconfiadas y preocupadas. La directora ya no era parte de su comunidad y es que "entre Comité Estudiantil y la dirección debe haber una relación estrecha, porque forman un equipo, uno no funciona sin el otro" (E-6, 2025). Esto ya no estaba ocurriendo.

Posteriormente, en los meses de marzo y abril, el alumnado presentó al director del IEA una opción a la dirección avalada por la base estudiantil. A decir de las líderes: "buscábamos una propuesta interna [personal de la escuela] porque casi siempre eran externos" (E-1, 2025). Además, hicieron la petición de un nuevo autobús que les prometió el Dr. Américo Colón Villán, director de educación media y superior. El actual director del IEA mantenía con las estudiantes,

> una relación más respetuosa y educada, con mayor atención y apertura al diálogo, pero retrasaba las negociaciones, evadía temas o los postergaba, a diferencia del Mtro. Francisco Chávez Rangel [extitular del IEA] que, aunque les gritaba y amenazaba, llegaba más rápido a acuerdos (E-1, 2025).

[Pero], "a fin de cuentas, había que tener una relación con el IEA porque ellos regulaban el recurso de la escuela" (E-7, 2025).

En la propuesta que presentaron las estudiantes para ocupar el puesto de la dirección estaba mi nombre y fui la opción que impulsó el Comité estudiantil ante las autoridades educativas, porque "sentían más confianza" (E-5, 2025; E12, 2025) conmigo y creían que "era apta para el puesto, porque tenía años en la escuela, [me había] mantenido al margen [de los asuntos políticos] y [siendo] respetuosa con las alumnas" (E12, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

* * *

¿Cómo llegué a ser la opción a la dirección del Comité Estudiantil? Creo que me propusieron las alumnas del grupo que asesoraba[20]; pero la verdad es que desconozco el entramado de relaciones entre el estudiantado y el Comité estudiantil, así como los acuerdos implícitos y las percepciones compartidas entre el alumnado que hicieron posible que esto ocurriera.

Después de los festejos por el aniversario de la escuela, había tomado la decisión de renunciar al puesto de subdirectora académica porque estaba experimentando diversas dificultades con la directora del plantel. Entre las más significativas, es que llegábamos a un acuerdo para plantear cuestiones de trabajo con profesores o estudiantes que podría implicar cierto desacuerdo y, si la maestra Refugio observaba que había rechazo, decía que ella ni estaba enterada de lo que yo les estaba planteando. Cuando había alguna situación conflictiva, reuniones, capacitaciones, informes por presentar, entre otros, la respuesta era “resuélvelo y me informas”. Me había delegado las gestiones para aplicar el recurso federal asignado a la escuela a causa de la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa, presupuesto muy complicado de ejercer por la falta de voluntad política y el cúmulo de procedimientos administrativos que dificultaban los trámites en el IEA. Me sentía agobiada, sin respaldo y con mucha desconfianza hacia la directora, pues debía pensar muy bien las implicaciones que tenía lo que me pedía, a veces me parecía que lo hacía para desgastarme de alguna manera.

Así que lo único que me faltaba, previo a presentar mi renuncia, era comentarlo con el Comité Estudiantil para evitar malentendidos, ya que reconocía su poder institucional. Para ese entonces, contrario a lo que había ocurrido con otros

[20] Cada grupo en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, en el primer semestre, eligen a un profesor (a) para que sea su asesor (a) durante su trayecto formativo en la institución. Se espera que el asesor o asesora acompañe y apoye a las estudiantes en la organización de actividades culturales, los eventos en los que concursan o participan, en los viajes de estudio, identifique alumnas en situación de riesgo, resuelva conflictos internos en el grupo, entre otros aspectos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

profesores en mi puesto, no sólo tenía comunicación con la cartera de asuntos académicos del Comité, sino también con las líderes, supongo que así pasó porque resolvía asuntos que no eran parte de mis funciones. A ellas les expresé mi intención de renunciar por motivos personales, ajenos a mi relación con la directora. Sin embargo, cuando se los planteé, me explicaron que ellas ya no podían seguir trabajando con la maestra Refugio. Comprendí sus razones, porque además de experimentarlas, también observaba que no solo se conflictuaba con el personal de la escuela, sino con diversos trabajadores del IEA y del gobierno estatal. Luego me expresaron su intención de proponerme a la dirección y me preguntaron si yo aceptaría. Me sentí sorprendida, no me lo esperaba, pensé que yo no podía hacerlo, no me sentía capaz, me parecía que era una enorme responsabilidad dado lo que ya había experimentado en la subdirección académica y así lo expliqué a las alumnas. Ellas no compartían mi opinión. Al final acepté, más por un lazo de amistad que me unía a ellas, que por mi propia convicción. Me pidieron no comentarlo con nadie y mantenerme firme. Me sentí asustada.

* * *

El Comité Estudiantil comenzó a ejercer presión a las autoridades “para que eligieran su propuesta a la dirección” (E-2, 2025), ya que el director del IEA expresó que se presentaría una terna, en la que el IEA proponía una persona y otra el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Las estudiantes argumentaron al director del IEA que tenían antecedentes de que un Comité Estudiantil había propuesto un directivo previamente y se había aceptado su petición. Esto para las estudiantes era imperante porque “ya les estaba yendo muy mal con la maestra Refugio y no querían que pasara nuevamente lo mismo” (E-2, 2025), “porque la había impuesto [la autoridad], no la conocían y no sabían quién era” (E-3, 2025).

En diversas ocasiones el director del IEA se negó a acceder a su solicitud, lo que les hacía sentir preocupadas ya que la relación con él era “muy peculiar, escuchaba tranquilamente, daba largas, para luego termina por decir que no” (E-6, 2025), “decía que los maestros también participaban proponiendo a un candidato”

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(E-8, 2025) y en otros momentos que “iba a tomar en cuenta su propuesta” (E-5, 2025). Sin embargo, en el mes de abril aceptó la opción de las estudiantes indicando que “la iban a incluir como si fuera propuesta de alguien más” (E-2, 2025) junto con la autorización por escrito de la compra de un nuevo autobús[21]. Esta situación hizo sentir a las alumnas un poco más tranquilas y ahora lo que necesitaban era que se hiciera el cambio de la dirección a la brevedad porque tenían en próximas fechas la organización de la marcha conmemorativa, por la represión del 2 de junio de 2010 y otro tipo de cuestiones como el día del estudiante.

5.1.3 Tras el relevo de la dirigencia estudiantil: oídos sordos

En este mismo mes de abril, el Comité Estudiantil estaba por culminar su gestión[22] era una situación que a la base estudiantil las mantenía con cierta intranquilidad porque para ello debían haber resuelto lo del cambio de directivo y el nuevo camión. Una vez que tuvieron la respuesta positiva a estas peticiones por parte de la dirección del IEA, se realizó la renovación del Comité Estudiantil. Sin embargo, el director del IEA se negó a recibir a la nueva comitiva, incluso no fue posible hacer su introducción formal y la “firma de su hoja de presentación” (E-2, 2025) ante las autoridades, - una acción que realizaban los nuevos comités estudiantiles con las autoridades educativas año con año -. Esto hacía sentir a las nuevas líderes tensión, frustración e impotencia ante esta negativa y miedo porque no estaban cumpliendo con las expectativas del estudiantado que las había colocado en ese puesto; aunque, - reconocen - también había compañeras que sentían “empatía porque habían estado en ese puesto, conocían del cansancio, la desesperación, el enojo y la frustración que se sentía al ver cómo las personas que podían resolver ciertas cuestiones no tenían la intención de hacerlo, porque no querían” (E-8, 2025).

---

[21] Acorde con la entrevistada, el Mtro. Américo Colón les entregó el oficio, la fotografía del camión y su modelo.

[22] El Comité Estudiantil era nombrado por la base estudiantil, desempeñaba sus funciones durante un año, al termino se elegían o reelegían a sus integrantes. Las alumnas que estaban en tercer año no podían ser reelegidas porque en cuarto año se dedicaban a la práctica intensiva y a culminar su documento de titulación.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las nuevas líderes se percibieron como “jóvenes que jugaban a ser adultas, estudiantes que estaban aprendiendo a ser líderes, unas gestoras sin preparación” (E-6, 2025). Creían que la negativa del director del IEA a recibirlas, era porque se aproximaba el tiempo establecido para el cambio de la directora Ma. Refugio López Serna y ella estaba influyendo para que esto no ocurriera; aunque también era posible que estas condiciones se hubieran propiciado para generar un conflicto de manera intencional. Las líderes expresaron como se fue desarrollando esta dinámica:

> Fue muy desgaste, nos íbamos desde temprano, pero el director del IEA, no nos atendía y nos enviaba con otras personas del Instituto. Esas personas eran groseras con nosotros, nos decían: ‘¿ustedes que hacen aquí? váyanse a su escuela, no les voy a resolver nada, tiene que venir su directora’. A veces, el director del IEA nos recibía y al comentarle lo sucedido, molesto decía que para eso tenía encargados en diversas áreas, para que atendieran nuestras demandas. Nosotros le respondíamos que no nos atendían y por eso íbamos con él. Nos preocupaba y estresaba que aún faltaba negociar y firmar la Convocatoria de ingreso y la Minuta, porque ahí estaban los proyectos más grandes. La base [estudiantil] nos exigía mucho (E-6, 2025).
>
> En las ocasiones que nos atendió, fue para la publicación de la convocatoria. El director del IEA quería que las alumnas de nuevo ingreso fueran en su mayoría de Aguascalientes y condicionaba su publicación a aceptar esta petición. Otro tema era que queríamos que, aunque no hubieran presentado el EXANI las aspirantes, pudieran ingresar a la escuela, pero no quería, quizás para evitar que se hiciera la semana de inducción, pero le explicábamos la importancia de los cinco ejes de las normales rurales. En otras ocasiones, sólo hablaba de su vida personal y nos preguntaba ¿tú que andas haciendo acá si eres de bien lejos? Después, cuando ya no nos recibió, una vez en pasillos le explicamos que era necesario el diálogo, que no se podía romper y el maestro contestó ‘no pues si ustedes quieren romper el diálogo, adelante’. Nos sorprendió mucho su respuesta, aun así, seguimos insistiendo, pero ya no nos recibió” (E-5, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Debido a esta negativa del director del IEA, decidieron acudir con el director de educación media y superior, el Mtro. Américo Colón Villán, que era “egresado de la Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos” (E-1, 2025) “de San Marcos, Zacatecas” (E-5, 2025) y parecía tener la intención de ayudarlas, “siempre era muy amable con las estudiantes” (E-5, 2025), solía decirles “es que yo las veo como mis nietas, no se arriesguen” (E-6, 2025) y “era un señor muy bonito, que hablaba muy decente, muy propio” (E-3, 2025). Este director las escuchaba, pero no resolvía sus necesidades, o bien le llamaban vía celular, les contestaba: “ahorita les regreso la llamada” (E-6, 2025), pero no lo hacía, por lo que las líderes experimentaron impotencia. El Comité saliente acordó con este funcionario un camión para la escuela normal, cuando el nuevo Comité acudió a darle continuidad a ese acuerdo, pasó lo siguiente:

> el maestro nos indicó que iban a donar un camión amarillo escolar, pero no estuvimos de acuerdo, entonces el maestro nos llevó a varios lugares a cotizar un nuevo camión y nos pidió que de manera independiente cotizáramos también, pero luego cuando volvíamos con las cotizaciones nos decía ‘es que ya no es seguro lo del autobús’. Sólo nos hacía perder el tiempo, esto nos hacía sentir más estresadas porque teníamos el tiempo encima y no teníamos nada seguro (E-5, 2025).

Al mismo tiempo, buscaron al coordinador de educación normal, a quien conocían porque previo a asumir ese cargo había trabajado como docente en la escuela normal. Generalmente, era respetuoso con el estudiantado, pero con las integrantes del Comité Estudiantil solía tener un tono sarcástico y de rechazo hacia la función que desempeñaban. A pesar de ello, llegó a decirles “‘apóyenme para que ingrese a la normal [mi familiar] y a cambio yo les apoyo en sus calificaciones’ [pero] sólo se le escuchó, porque las aspirantes debían pasar por los filtros para el ingreso” (E-1, 2025). Pese a lo anterior, no hubo el respaldo esperado, las estudiantes lo expresaron así:

> Nos íbamos muy temprano al Instituto, sin desayunar, sin haber dormido bien, porque teníamos que estar al pie del cañón para que, cuando llegara el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> director del IEA o el coordinador de normales nos atendieran, muchas veces nos citaban y nos dejaban horas esperando, luego los encontrábamos y nos decían que sí nos iban a recibir, para más tarde anunciar sus asistentes que se habían ocupado en otras cosas y ahí nos dejaban. Era muy desesperante, muy pesado, me sentía enojada y triste a la vez. Las autoridades nunca fueron groseras, nunca nos faltaron al respeto, sólo nos decían al ratito llegamos, pero no llegaban (E-6, 2025).

Cuando veíamos al coordinador de normales en pasillos nos decía ‘muchachas ustedes tienen que estar estudiando’ (E-5, 2025). Mientras las estudiantes recorrían el IEA o esperaban para ser recibidas por las autoridades, el personal que laboraba en el recinto: docentes, trabajadores o ciudadanos que acudían para hacer algún trámite, expresaban comentarios despectivos hacia el alumnado de la normal rural,

> era muy triste ver cómo la gente nos veía como si fuéramos la peste, a nadie le importaba que estuviéramos ahí, al contrario, se burlaban, nos criticaban, nos decían ‘es que son unas revoltosas, váyanse a estudiar’. Las secretarias expresaban ‘ya vienen otra vez, ¡que no están, que no están, no van a regresar!’. Nosotros únicamente estábamos luchando por nuestra normal, por nuestro hogar” (E-6, 2025).

5.1.4 Renuncia inevitable, renuncia sorpresiva: la directora se va

Mientras tanto, la directora de la escuela normal rural presentó su renuncia a su puesto, lo que a una parte del nuevo Comité y a algunas alumnas les tomó por sorpresa porque a pesar de que había que dialogar de forma insistente en diversas ocasiones para que respetara las actividades que llevaba a cabo la organización interna, no había tanta discrepancia. Al Comité saliente no le sorprendió pues en los últimos días en el desempeño de sus funciones, la directora les había expresado que “no se podía arreglar nada, ni con las dirigentes, ni con la base estudiantil, [pues] ‘les entraba por una oreja y les salía por otra’, que estaba cansada y mejor iba a renunciar” (E-1, 2025). Desde el punto de vista de las líderes estudiantiles su dimisión se debía a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> los conflictos que había generado con el personal y algunas alumnas, y a que, le habían comentado que no se veían avances, que estaba enfocada en otros aspectos y dejando de lado asuntos por atender, incluyendo los documentos por firmar (E-1, 2025).

Además, creían "que su llegada al puesto había sido por órdenes de Francisco Chávez Rangel [ex director del IEA], lo que siempre generó desconfianza porque se pensaba que cumplía con un propósito que él le encomendó" (E-1,2025). Ahora, a pesar de que parte del alumnado, sentía "satisfacción y alegría porque [con su salida] la vida sería más fácil" (E-3, 2025), había una nueva "preocupación, pues podría pensar el director del IEA que las normalistas la corrieron" (E-3, 2025) y, además, era necesario suplir la vacante lo más pronto posible ya que hasta "con su firma [de la directora] en las requisiciones se abastecía de alimentos al comedor" (E-7, 2025).

* * *

Después de la renuncia de la directora, la autoridad educativa indicó que la subdirecciones administrativa y académica se harían cargo de la escuela, cada una con el personal que tenía a su cargo. En mi caso, eran los profesores. Aun así, la Mtra. Refugio López Serna solicitaba vía telefónica información sobre la escuela. Entre los datos que pidió y que después llamarían mi atención, estaba el lugar de origen de las estudiantes. En una ocasión una de las secretarias me mostró su celular y me dijo "le habla la maestra Cuca", pensé ¿por qué me está hablando a este número si tiene el mío?

La maestra me dijo que estaba solicitando información para preparar la entrega – recepción y me encomendó pedir sus informes a los jefes de departamento y coordinadores - asunto que atendí -. Mientras ella hablaba, yo me sentía contrariada, no sabía qué hacer, pensaba que había renunciado al cargo, pero seguía pidiendo información ¿eso era posible?, ¿estaba bien? Este diálogo interno se detuvo abruptamente cuando me dijo "te estoy proponiendo a la dirección, yo quiero que tu seas la directora". ¡¿Qué?! sentí que todo mi ser se ponía en alerta,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

no respondí, creo que estaba en shock, recuerdo que sólo la escuché, porque tal propuesta simplemente era imposible.

En esos mismos días, el profesor Tliltic entró a mi oficina, cerró la puerta y me dijo “pues dicen que yo [a la dirección], que las alumnas me proponen, pero yo ya dije que no, porque si entro así, no me va a dejar trabajar la autoridad y eso no me conviene”. Pensé que algo sabía o que alguien le había pedido que interviniera. Nuevamente, sólo escuché. Después de estos encuentros, seguí sin comentar nada sobre la propuesta que me habían hecho las estudiantes, tal como me lo habían pedido, aunque estas conversaciones me hacían intuir que algo estaba pasando.

* * *

5.1.5 Alguien debe escuchar, cueste lo que cueste, el diálogo debe continuar

Después de “ocho días” (E-6, 2025), la base estudiantil se enteró de la negativa de las autoridades a recibir a sus representantes y “exigieron una reunión” (E-13, 2025) con el nuevo Comité, pues “tenían que haberlo comunicado” (E-15, 2025). En la reunión, las nuevas líderes reconocieron que no habían podido comprometer el recurso para llevar a cabo la marcha conmemorativa pacífica por la represión del 2 de junio de 2010, no habían logrado avanzar en la negociación de la Minuta en la que debían, entre otros aspectos, “evitar la reducción de la ración de alimentos[23] y suplir la falta de medicamentos” (E-9, 2025) y, tampoco tenían la firma de las autoridades del IEA en la convocatoria de nuevo ingreso. Explicaron que, en el caso de la convocatoria, cada vez que acudían al IEA recibían como respuesta que “el maestro [director del IEA] no había firmado porque estaba ocupado” (E-6, 2025); les daban otra fecha y, al acudir, la respuesta seguía siendo la misma, experimentando emociones de frustración e impotencia, porque “ya no había diálogo con el Instituto” (E-8, 2025).

Esta situación llevó a parte del alumnado de la normal rural a sentirse “presionadas y preocupadas” (E-2, 2025) pues, en especial, la expedición de la

[23] La reducción de las raciones de alimentos “se hizo desde que comenzaron los problemas con la directora” (E-9, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

convocatoria significaba que “había matrícula [alumnas] para la escuela” (E-3, 2025), otras estudiantes desconocían lo que ocurría por lo que “las tomó por sorpresa” (E-12,2025). En la reunión se decidió que las líderes del Comité Estudiantil saliente se incorporaran con el nuevo Comité Estudiantil para negociar y lograr que las recibieran las autoridades educativas, ya que aquellas -percibieron- habían tenido una buena relación. Las estudiantes comprendían que “el Comité dependía de la autorización del director [del IEA] para que la escuela funcionara. Se necesitaba que el Instituto liberara el presupuesto y decidiera cuándo se hacían las cosas” (E-8, 2025).

Con todo esto, la autoridad educativa siguió sin recibirlas, así que comenzaron a botear[24] y repartir volantes para enterar a la sociedad de lo que estaba pasando, al tiempo que realizaban plantones en el IEA. Algunas estudiantes percibían que el Comité Estudiantil estaba estresado sólo de observarlo y sentían que “se contagiaban de ese estrés” (E-10, 2025) hasta el punto de experimentar malestar físico. Durante el plantón en el IEA se obstruyó la circulación en las calles aledañas. Los conductores de los vehículos molestos insultaban a las estudiantes con groserías. La indicación para las alumnas fue “no responder, porque no se trataba de echarse a la gente encima, aunque ya estaban acostumbradas, pues siempre les hablaban así” (E-13, 2025).

El director del IEA trató de entablar comunicación con una de las líderes y citarla fuera del Instituto a solas, pero esta última no aceptó: “yo tenía miedo de recibir una amenaza de su parte y le pedí que hablara con el Comité completo, pero no quiso” (E-6, 2025).

Las autoridades continuaron sin atenderlas. Para las alumnas,

[24] El boteo es una actividad que realizan las normalistas rurales para obtener recursos para diversas actividades. En este caso, era principalmente para la marcha conmemorativa pacífica del 2 de junio de 2010. Esta actividad la hacen en las calles, explican muy brevemente el motivo de la colecta a los automovilistas o transeúntes y solicitan el apoyo económico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> ya era necesario la publicación de la convocatoria de nuevo ingreso y que se extendieran las fechas para la entrega de documentación para que fuera posible que las alumnas de la escuela salieran a difundirla en diversas partes de la República Mexicana [con ello], tener aspirantes a ingresar a la escuela y asegurar un año más de vida para la institución. Además, también se tenía un problema con la alimentación, se estaba reduciendo el recurso, parecía que Perezchica tenía todo planeado (E-1, 2025).

Tanta era la preocupación, aunada al enojo, la frustración, el cansancio, "la tensión, el miedo y el nerviosismo por lo que pudiera pasar" (E-10, 2025), -porque "cuando hay diálogo se puede negociar, y sí no, hay que hacer otro tipo de acciones" (E-7, 2025; E-8, 2025). "Para ese tiempo, bloquear el Instituto [IEA] era lo máximo que habían llegado a hacer" (E-13, 2025).

Luego, decidieron acudir con el gobernador para ver si ahí las escuchaban: "ir a gobernación es tener la soga al cuello, a punto de llegar a un movimiento" (E-13, 2025). Para ello, realizaron plantones pacíficos[25] frente a Palacio de Gobierno y en el IEA de forma simultánea, pero como tampoco las recibió el gobernador, comenzaron a gritar consignas y colocaron mantas frente a Palacio y los volantes que se repartieron. Ya no llevaban sólo el nombre del director del IEA, sino también el del gobernador Martín Orozco Sandoval. "Estas actividades, se aprenden con el apoyo de compañeros o compañeras de las escuelas normales rurales cuando participan en las marchas" (E- 6 ,2025), es un "proceso de aprendizaje colectivo entre estudiantes" (E-1 2025). Además, durante el primer año en la escuela "se aprende sobre historia de los movimientos y del normalismo rural" (E-8, 2025). En el plantón que hicieron el 30 de mayo, las alumnas fueron rodeadas por granaderos, algunas estudiantes de grados escolares más avanzados ya no experimentaron miedo, sólo "mucha adrenalina" (E-15, 2025), por la presencia de la corporación policiaca, ya que,

[25] Le llaman pacíficos porque se realizan "sin dañar el entorno" (E-15, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> habían participado en diversos movimientos, como el de Ayotzinapa, que exigía la aparición con vida de los 43, por lo que se fueron adaptando [a esas condiciones]. Además, en la normal se enseñaban entre ellas a protegerse, porque cuando estudias en una normal rural sabes que algo te puede pasar. Se tienen reglas para todo. Siempre se ha pensado que estamos desorganizadas, pero no es así, las marchas, las reuniones, los movimientos, todo tiene una organización estricta, son planeadas con tiempo y se hacen cuando ya no se tiene respuesta de gobierno (E-12, 2025)

Aun así, algunas de ellas, experimentaron “incertidumbre por lo que fuera a pasar” (E-13, 2025) y “miedo por las represalias” (E-6, 2025). Palacio de Gobierno, “obviamente, había cerrado sus puertas como lo habían previsto” (E-15, 2025), aunque se abrieron sólo para recibir a un grupo reducido del Comité, mientras parte de la base estudiantil esperó en el exterior sin haberse alimentado. En el interior del recinto, “un abogado [Guillermo Reed Frausto] le dijo al Comité: las van a recibir” (E-2, 2025). Las atendió el secretario de gobernación y el abogado, con quién a partir de ese momento establecieron comunicación de forma permanente. El gobernador no pudo atenderlas porque “les comentaron que no andaba en condiciones” (E-2, 2025), “estaba tomado” (E-6, 2025).

En Palacio también se encontraba el director del IEA, quién les dijo “ya tengo su oficio” (E-2, 2025) y se los entregó. En ese documento venía acordado el cambio de dirección, la compra del autobús, la emisión de la convocatoria de nuevo ingreso tal como se había acordado y firmado en la minuta: “120 mujeres” (E-2,2025), y que las autoridades educativas iban a tener una reunión con el nuevo Comité Estudiantil. Así que las líderes dieron la instrucción a la base estudiantil de “regresar a la institución” (E-15, 2025). El contingente de estudiantes se retiró más tranquilas y contentas, aunque cansadas porque tenían varios días con boteos, volanteos y plantones. Aun así, la base estudiantil y el Comité estaban preocupadas, una parte por prepararse para las jornadas de prácticas profesionales que debían realizar en las escuelas primarias y, las que estaban por egresar, por culminar con sus documentos de titulación.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Por la tarde de ese día, el maestro Américo citó a las líderes estudiantiles para pedirles que permitieran que la escuela normal rural fuera como la de San Marcos, Zacatecas, que acepta hombres y mujeres en sus instalaciones. Las alumnas rechazaron esta solicitud aludiendo a la historia de la institución. El funcionario les aseguró que "seguiría siendo de señoritas" (E- 5, 2025) y les pidió revisar el bosquejo de la convocatoria. Las alumnas estuvieron de acuerdo con su contenido, aunque al final publicaron algo diferente.

5.2 La publicación de la convocatoria de nuevo ingreso

El 30 de mayo, entre las 19:00 y 20:00 horas, una de las líderes estudiantiles se encontraba descansando cuando una de las alumnas de la escuela irrumpió en el dormitorio para preguntar ¿qué fue lo que firmaron?, desorientada la líder contestó ¿por qué? La alumna respondió "acaban de publicar la convocatoria" (E-2, 2025). Rápidamente, comenzaron a reunirse las carteras principales del Comité Estudiantil y observaron que habían cambiado los términos de la convocatoria de nuevo ingreso. La escuela sería mixta y disminuiría la matrícula de ingreso de 120 a 100 estudiantes. Esto "nunca se había acordado" (E-6, 2025) con las autoridades.

El coordinador de educación normal envió la convocatoria por correo electrónico a una de las líderes del nuevo Comité, que no estaba en Aguascalientes.

> Tenía muchos problemas de salud porque no dormía, no comía, me mantenía [en actividades] con soda, aspirinas o Sedalmerck. Cuando vi el correo sentí que la sangre se me bajó. No alcancé a ir al doctor, tuve que regresar a la escuela (E-6, 2025).

La convocatoria comenzó a circular en redes sociales y así fue como la base estudiantil se enteró de su contenido. Esto causó sorpresa, enojo, frustración, desesperación y nerviosismo, porque las dirigentes del Comité Estudiantil no informaron con anticipación. Además, resultó sorpresivo "recibir llamadas de hombres pidiendo información para ingresar" (E-15, 2025).

De inmediato, las dirigentes del nuevo Comité Estudiantil marcaron al número de celular del director general del IEA, Raúl Silva Perezchica, "pero no contestó otra

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

vez" (E-2, 2025). Enseguida, se comunicaron con el Mtro. Américo Colón Villán, quien les comentó que "así daban oportunidad a los hombres de estudiar en la escuela y era como trabajaba [la escuela normal rural de] San Marcos. La convocatoria era irrevocable" (E-5, 2025). Las alumnas le aclararon que la escuela "no era San Marcos, era Cañada" (E-5, 2025). Las líderes del Comité Estudiantil se preocuparon por la postura de la autoridad educativa y porque la base estudiantil estaba molesta.

El Comité saliente se comunicó con el abogado Guillermo Reed Frausto, quién les dijo que la convocatoria "ya era pública, era un proyecto que se propuso desde hace seis meses y ya estaba autorizado" (E-2, 2025)[26]. Desde ese momento, las líderes aclararon que "no aceptaban esa convocatoria y exigieron publicar la que se les había firmado previamente" (E-2, 2025). Las dirigentes se sentían "preocupadas y alarmadas" (E-2, 2025) se preguntaban "¿qué vamos a hacer?" (E-2, 2025).

El estudiantado se preocupó, tuvo miedo y "algunas lloraron" (E-5, 2025), porque no existían condiciones para que "se convirtiera de la noche a la mañana en mixto" (E-6, 2025). Lo primero que pensaron fue, "ya mañana van a ingresar hombres y qué vamos a hacer, porque Cañada [la escuela] se ha caracterizado por ser un internado exclusivamente para mujeres. Esa es la esencia de la normal" (E-6, 2025). Lo que más les inquietó era que "si había otras normales en el estado que albergaban hombres, por qué tenía que ser precisamente Cañada. [Les] asustaba la reducción de la matrícula, creyeron que querían cerrar la escuela. 'Nos sentíamos violentadas con la convocatoria'" (E-8, 2025) e "indignadas" (E-7, 2025). No podían comprender "que el Estado, que debe garantizar la educación, reduzca el número de personas que pueden ingresar a una licenciatura" (E-7, 2025). Las líderes se

[26] El diputado por el PRD Sánchez Nájera declaró a la prensa que en el Congreso del Estado se había votado en contra de hacer mixta la Escuela Normal de Aguascalientes meses antes de la expedición de la convocatoria de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" (J. S. Alba, 2017e; G. Jiménez, 2017f)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sentían “enfadadas, irritadas, preocupadas, desesperadas, porque nunca imaginaron que eso podría pasar” (E-6, 2025). Otra alumna reflexionaba:

> Mi papá y mi mamá me enviaron a un internado de señoritas, si el internado fuera mixto, no habría llegado a la escuela. Somos de comunidad, de un municipio de mentalidad machista. Para mis padres, decir que iba a estudiar y a vivir con un hombre, no había manera de unir las dos ideas (E-9, 2025).

Con esta decisión, la autoridad estaba limitando el derecho de las alumnas a la educación, lo que representa una opresión, debido a las normas morales que prevalecen en una sociedad como la mexicana, en donde las mujeres son vistas como objetos que pierden valor al convivir con hombres en un internado.

Esa misma noche, del 30 de mayo, las integrantes del Comité Estudiantil se reunieron para discutir la situación por “algunas horas” (E-5, 2025). Después convocaron a la base estudiantil para explicar lo ocurrido. “Esa noche no dormimos” (E-5 ,2025).

> Las reacciones [de las alumnas] fueron de preocupación, indignación y de mucha molestia por la reducción de la matrícula. Nos asustó que se propusiera que fuera mixta. Decidimos movilizarnos porque pensamos que en unos cuatro años cerrarían la normal si permitíamos esto. Llamamos a otras escuelas normales rurales. La de [San Marcos] Zacatecas nos dijo que era una estrategia que se había utilizado con ellos (E-1 2025).
>
> Una de mis compañeras de cuarto [grado] nos dijo que la única bandera que teníamos era la lucha social y pues teníamos que empezar. Otras normales rurales, al enterarse de la situación, se habían comunicado a la escuela para movilizarse (E-5, 2025).

Debido a la marcha conmemorativa por la represión del dos de junio de 2010, al plantel ya habían llegado delegaciones de otras normales rurales. Entre éstas se encontraban los estudiantes de la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, de Tiripetío, Michoacán. Parte de estos alumnos tenía relaciones de noviazgo con las estudiantes de la Normal Rural Justo Sierra. Algunos de esos estudiantes eran

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

delegados nacionales, tenían contacto con la FECSM y demás normales rurales del país. Ellos habían experimentado una situación similar con su gobierno estatal.

> Querían reducir la matrícula de 140 a 100 estudiantes, por lo que la situación de Cañada preocupó. Era una de las normales que casi no la tocaba [el gobierno], casi siempre estaban en las aulas y en las prácticas, dedicadas a lo que les corresponde (E-16, 2025).

Con este antecedente, y debido a los lazos afectivos que los unían a Cañada, decidieron acudir al plantel con 100 estudiantes de primer año y aproximadamente 15 alumnos de grados superiores.

Con esas delegaciones y la base estudiantil, se organizó “un plan de acción que se centró en revertir la convocatoria. La marcha, además de conmemorar, pasó a ser de protesta. Se acordó la toma del Instituto [IEA], de Palacio de Gobierno y el bloqueo de la carretera [45 Norte]” (E-2, 2025). Esta última actividad fue una propuesta de la Escuela Normal de Tiripetío.

Las alumnas decidieron enviar un contingente más amplio a la marcha: “creímos que en gobernación [desde Palacio de Gobierno] podían reprimirnos” (E-13, 2025). En esta actividad “participaron alumnas de tercero y cuarto año. A las de primer grado les asignaron otras tareas para evitar que se asustaran o corrieran algún peligro” (E-12, 2025).

Sin embargo, las estudiantes no contaron con que una alumna de primer semestre iba a acudir a la radio, con apoyo de una maestra de la escuela y la exdirectora, a comunicar las actividades de protesta que se habían previsto. El 2 de junio, las alumnas despertaron con la nota informativa y las declaraciones de la estudiante, en la radio, informando sobre las acciones. Esto las hizo sentir enojadas y frustradas, porque, “como normal de mujeres, no habían emprendido actividades de este tipo, ya que, siempre se tenía diálogo con la autoridad” (E-2, 2025).

“Todas las actividades [de protesta] que realizamos no sirvieron de nada, porque se informó al personal del Instituto [IEA] y gobernación [Palacio de Gobierno] que no debían presentarse a trabajar” (E-2, 2025). Creímos que “podía haber sido

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la solución a la convocatoria y nos preocupó que no tuviera arreglo" (E-2, 2025). Este tipo de situaciones es común, según comentó una de las alumnas:

> Suceden en todos los movimientos estudiantiles, alguien de la misma base, por cuestiones de ideología, miedo, desacuerdo o la promesa de recibir algo a cambio, lo hacen sin importar los riesgos o las consecuencias. Nuestra actividad de protesta no sirvió, no ejercimos presión en nadie, ni en el gobierno, porque sabían perfectamente lo que íbamos a hacer. Solo daño al alumnado de la escuela y a los que venían de otras normales rurales, porque fueron reprimidos por la policía (E-2, 2025).

5.3 Si no sabes nada de mí, búscame

En la toma de las instalaciones del IEA, las alumnas llegaron a las seis de la mañana para bloquear las entradas al recinto y rodear el edificio. A las ocho de la mañana, formaron vallas humanas, tomadas de la mano, para suplir los semáforos de las calles contiguas al inmueble. Bloquearon una calle de 10 a 15 minutos aproximadamente, para luego permitir el paso de vehículos por ese mismo lapso. Los automovilistas molestos gritaban a las estudiantes "póngase a trabajar, póngase a estudiar, ojalá a ustedes también las desaparezcan como a los de Ayotzinapa. Agresiones normales, que se escuchaban más en Aguascalientes que en otros estados" (E-12, 2025).

> Una alumna relató lo siguiente:
>
> Estaba frente a un autobús de pasajeros y estuvo a punto de irse contra mí. Avanzó poco a poco hasta tenerlo, prácticamente pegado a mí. Tenía miedo, pero traté de mantenerme enfocada en la actividad. Comité no te va a arriesgar como alumna, si tú te quieres mover, te mueves. Yo era de tercer grado, era ejemplo para las demás chicas y quería mostrar mi resistencia a ese tipo de situaciones (E-12, 2025).

En la marcha, para el cierre de las calles, recibieron el apoyo de la policía porque era una actividad que se programó con las autoridades. Durante el trayecto, algunas alumnas con megáfono iban "narrando la problemática" (E-15, 2025). Las tiendas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estaban cerradas. “Nos tachaban de vándalos y tenían miedo de que fuéramos a hacer algo. Prefirieron perder un día de venta” (E-15, 2025). “Los locales estaban cerrados, porque no querían tener testigos [la autoridad], entre menos gente, mejor para ellos” (E-9, 2025).

La obstrucción de la carretera 45 Norte consistió en estacionar dos tráileres para cortar la circulación. Cuando llegaron los granaderos, el estudiantado colocó piedras sobre la carpeta asfáltica. Mientras esto ocurría, una alumna observó que,

> un señor con traje negro hablaba por teléfono. Yo pensé “nos va a solucionar, sirvió la actividad”, pero no. Él estaba dando indicaciones. Los granaderos se formaron en filas. Cuando nos dimos cuenta de esto, comenzamos nosotros a agruparnos formando una valla para que no nos tomaran uno por uno. Los granaderos golpearon sus macanas contra su escudo acercándose a nosotros. Me preocupé, luego me dije “no, no va a llegar a más”. Un muchacho de otra delegación [normal rural] aventó un palo contra los granaderos. Nos soltamos [de las manos] y comenzamos a correr.
>
> Las piedras, que habíamos puesto en la carretera, los granaderos las tomaron y lanzaron contra nosotros. Sentía que las piedras volaban sobre mí, pensaba una de esas que nos caiga y aquí nos quedamos. Quise voltear, pero me dije “si volteo aquí me quedo”. Sentía una adrenalina, me dije “si me agarran y mi mamá no sabe que estoy en esto, qué me van a hacer, me van a hacer algo”. Sentía miedo de que ahí fuera mi último día porque teníamos la experiencia de los de Ayotzinapa. Sentía preocupación y frustración de ver a todos esparcidos.
>
> Los helicópteros nos sobrevolaban. Corrimos a los camiones para escapar, subimos y empezaron [los granaderos] a romper los vidrios. Los cristales cayeron sobre nosotros. Le dije al chofer “¡arranque, písele ya!”. Llegué a la normal sin poder ver, nos echaron gas lacrimógeno. Me ardía muy fuerte la cara. A otras chavas las golpearon, otras estaban heridas por los vidrios y asustadas” (E-13, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Una alumna relató que los gases lacrimógenos golpearon los vidrios del autobús, quebrándose:

> Escuché que dijeron agáchense, recuerdo el sonido y luego sentí el olor y los vidrios en la cabeza. Ya no me levanté, no podía respirar por el humo, tenía miedo y comencé a llorar. Miraba a mis compañeras que traían sangre en la cabeza. Estaba desesperada, no sabía si iba a salir viva. Cuando llegué a la normal sentí alivio y preocupación por mis amigas que estaban heridas. Ya no recuerdo nada más del movimiento, siento que bloqué en mi cabeza las malas experiencias (E-10, 2025).

El cerebro ante un evento traumático o muy estresante, como una forma de protección, puede causar una amnesia disociativa. Las personas tienen dificultades para contar a otros lo sucedido, sus cuerpos reviven el terror, la impotencia y el impulso de huir, pero esas emociones no se pueden comunicar fácilmente. Con el paso del tiempo, es común que las personas traumatizadas recuperen algunos fragmentos de sus recuerdos y que olviden otros (Van Der Kolk, 2014).

Otra estudiante iba acompañada de su hermana, cuando se rompió la valla humana, la perdió de vista. Desde el camión desesperada gritaba su nombre porque no la encontraba. Llegó en otro autobús.

Una alumna explicó: “Los estudiantes hombres, nos dejaron correr por delante y ellos se quedaron atrás. Por la ventana del camión vi que los granaderos los golpearon a macanazos, no tenían piedad, les pegaron a matar. Sentí mucha impotencia, coraje y culpa” (E-9, 2025). “Algunas alumnas que corrieron, al caer [al piso], los policías les decían ‘andas de revoltosa, ahorita te voy a violar’” (E-6, 2025), “vas a saber lo que es un hombre” (E-9, 2025). Con esto, el Estado, mediante la policía, legitimó una violencia institucional política y sexual que oprimió a las estudiantes a partir de amenazas verbales con lo que pretendía controlarlas, castigarlas y silenciarlas.

Un estudiante de otra escuela normal rural estaba en shock “sentía coraje, miedo e impotencia, porque no estaba en mi estado, había vivido la agresividad de Guerrero con los de Ayotzinapa y las alumnas me habían dicho que Aguascalientes

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

no era un estado represor" (E-16, 2025). "Desde ahí comenzamos a alarmarnos, era nuestra primera actividad y ya nos había atacado la policía" (E-2, 2025).

Durante la represión algunas alumnas llamaron a sus compañeras que se quedaron en la normal para avisar lo que les estaba pasando. Las estudiantes que estaban en la escuela sintieron "desesperación, tristeza, frustración, porque no estaban haciendo nada, preocupación por lo que les pudo haber pasado, si habían logrado subir a los camiones, si estaban completas" (E-8, 2025).

A la par de estos sucesos, Reed Frausto se comunicó con las dirigentes del Comité Estudiantil para pedirles que se retiraran de la carretera 45 Norte, pero "ya estaban reprimiendo al contingente" (E-2, 2025).

"Cuando comenzaron a llegar los camiones, faltaban muchos compañeros. Era una desesperación, porque se veían algunos heridos y raspados" (E-6, 2025). Una alumna expresó lo siguiente "yo tenía un primo estudiando en [la Normal Rural de] Aguilera, no sabía que había venido a apoyar el movimiento, lo vi después de la represión con su mano fracturada. Me asusté, pero él me dijo 'tranquila voy a estar bien' (E-8, 2025). Otra alumna vio a uno de sus "compañeros con una herida en la cabeza. La sangre no dejaba de brotar. Intenté limpiar, pero al instante mis manos estaban cubiertas de sangre. Tenía un nudo en la garganta, angustia y mucha rabia" (E-7, 2025). Las alumnas que participaron en la actividad llegaron "llorando, en shock por haber vivido una represión, por haber sido violentadas. Los hombres fueron golpeados más fuertemente" (E-8, 2025).

> Todo parecía contradictorio. El mismo Estado te violentó por exigir algo que debería ser un derecho. ¿Qué haces cuando el Estado te golpea?, ¿a quién pides ayuda si los que deberían protegerte son los que te lastiman? Sentía una tristeza profunda (E-7, 2025).

Las patrullas de la policía persiguieron a los camiones que trasladaban al estudiantado. Una vez que ingresaron a la escuela, el alumnado se organizó para cerrar los portones de la entrada posterior al internado con la intención de "impedir que pasaran las patrullas" (E-5, 2025). Bajo estas condiciones, las dirigentes estudiantiles se preocuparon: "con lo que aprendes [en la escuela] sobre cómo se

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

lleva a cabo la lucha social, creímos que nuestras demandas iban a cambiar. Había que atender primero a los alumnos ensangrentados" (E-5, 2025).

Algunas de las alumnas tenían la encomienda de supervisar que todos los involucrados en las acciones de protesta arribaran al plantel. Para ello, previamente, elaboraron un listado del alumnado que había salido de las instalaciones. A su llegada, iban registrando a los que se incorporaban a la institución. Una de las estudiantes lo narró así:

> estaba recibiendo llamadas de que todos estaban corriendo y que había que registrar su llegada. Me invadió el miedo, pensé ¿y si no regresan?, ¿qué estoy haciendo aquí? Tenía que ponerme muy lista para reportar a quienes no llegaban, para salir en su búsqueda, pues estaba muy reciente lo de nuestros compañeros de Ayotzinapa (E-1, 2025).

Luego que verificó que nadie faltaba:

> Sentí coraje, decepción, enojo, [pensé] "ellos tienen que pagar por esto. La autoridad tiene que enterarse de que hicieron mal, vamos a ir con todo, hasta la última fase, a quemar camiones". Éramos estudiantes, no éramos delincuentes. Quería vengarme para obtener justicia (E-1 2025).

Otra estudiante se comunicó con su madre y parte del diálogo fue el siguiente:

> Alumna - ¿sabes qué, ma? Si yo no te llamo, si no sabes nada de mí, búscame. Yo no sé si vaya a salir con vida. Búscame hasta que sepas algo de mí. -Pensé que nos iba a pasar lo mismo que a los de Ayotzinapa-
>
> Madre - Está bien. Cuídate que Dios te proteja. (E-13, 2025).

La estudiante expresó que esperaba que su madre le respondiera "vente, hija. Pero no. Tuve que ser fuerte, tuve que ser valiente y aguantar" (E- 13, 2025). Años después, su madre le explicó que "por un momento pensó en decirle regrésate, pero ¿qué le podía ofrecer? Con miedo y preocupación sólo esperó que terminara [el movimiento] y que ella [su hija] estuviera bien" (E-13, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A una estudiante le llamó su tía para decirle “voy a recogerte” (E-7, 2025), pero la alumna le dijo “no voy a salir porque no voy a dejar a mi escuela así” (E-7, 2025). Ese día, su madre le comentó que “le dolía no haber podido darle otra oportunidad de estudio y se lamentaba por lo que estaba pasando” (E-7, 2025). La estudiante respondió: “para mí, no hay una escuela mejor que Cañada” (E-7, 2025).

El padre de una de las estudiantes sabía de la situación y le decía “defiéndanse, no les queda de otra” (E-15, 2025). Con estos eventos, las estudiantes sintieron emociones reflejas de “coraje e impotencia” (E-3, 2025), que dirigieron al director del IEA, Raúl Silva Perezchica.

Amnistía Internacional indica que el gas lacrimógeno forma parte del arsenal de armas menos letales, sin embargo, aunque no están diseñadas para matar, pueden hacerlo. A menudo la policía usa el gas lacrimógeno de forma incorrecta, en cantidades excesivas contra manifestantes o disparándolos como proyectiles directamente contra las personas. La exposición al gas lacrimógeno causa sensación de quemazón, inflamación, producción de mucosidad, lagrimeo, visión borrosa, espasmos de los párpados, conjuntivitis; tos, dificultad para respirar, sensación de asfixia, presión en el pecho; náuseas, vómitos, irritación, enrojecimiento, picor, reacciones alérgicas, ampollas y quemaduras en la piel; aumento de ritmo cardiaco y de la presión sanguínea; ansiedad, pánico, estrés postraumático y trastorno por estrés agudo.

El contacto directo con los cartuchos puede causar lesiones, traumatismo craneal, contusiones y fractura de huesos. Cuando el cartucho se usa como proyectil el impacto directo ha causado muertes. Sólo puede usarse el gas lacrimógeno en situaciones de violencia generalizada, con el fin de dispersar a la multitud, no puede utilizarse en espacios cerrados -se consideran tortura o malos tratos- o cuando las vías públicas u otras salidas estén bloqueadas. Además, debe advertirse a las personas que se van a utilizar estos medios y permitirles dispersarse (Amnistía Internacional, 2025).

5.4 Amor por la escuela, una causa justa

Con la represión que habían vivido las estudiantes,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> vimos que ya teníamos que emprender algo, nos daba miedo, pues significaba iniciar un movimiento. Esto nos llevó a recordar la formación que recibimos al ingresar y la que vivimos en apoyo a los compañeros de Ayotzinapa, pues fue una de las delegaciones que tuvo un movimiento un poco antes y que aún no había terminado. Había que investigar mucho sobre qué se debía hacer (E-2, 2025).
>
> Era difícil decidir iniciar un movimiento porque significaba que literalmente se había perdido el diálogo entre estudiantes y gobierno. El movimiento era la última opción por escoger, porque significa convocar a la federación [FECSM] y hacer cosas para llamar la atención de gobierno para que cediera (E-13, 2025).

El uso de la violencia a partir de una represión policial despertó emociones de vulnerabilidad, miedo e importancia (Ortiz, 2019; Paredes & Valenzuela, 2020) en las estudiantes. Esto activó su memoria emocional (Fernández, 2013) colectiva para dar inicio al movimiento.

Ante esta situación, nuevamente las integrantes del Comité Estudiantil se reunieron para valorar las condiciones. Una alumna expresó cómo se sentían: “No nos habíamos bañado, no habíamos comido bien, ni dormido” (E-5, 2025). Sin embargo, había que ver por la normal rural, por el “amor” (E-3, 2025; E-5, 2025; E-6, 2025; E-12, 2025) y el “cariño muy grande” (E-2, 2025; E13, 2025) que se le tenía,

> todas tenemos la convicción de lucha, no estás obligada, lo haces a cambio de nada, sólo piensas “es mi casa, es mi hogar, el de muchas que ya no están, que estuvieron y que van a estar, porque va a seguir viva la normal” (E-2, 2025).

“En la normal se aprende a valorar muchas cosas y formas una hermandad con personas que ni conoces, uno aprende a sentir cariño, empatía y protección, en donde si dañan a una, dañan a todas” (E- 6, 2025). “Y ahora nos tocaba defender a la escuela para que permaneciera y por eso nos unimos” (E-8 2025). Para otras alumnas, “era momento de defender nuestra casa, porque para nosotros era un refugio, una familia, una historia compartida” (E-7, 2025). “Sentía mucha rabia de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que dañaran mi hogar" (E-12, 2025). El vínculo de las estudiantes con el espacio físico del plantel era estrecho, pues para ellas, "la escuela siente. Se podía sentir la tristeza de lo que estaba pasando" (E-9, 2025). "Esos días eran feos, la escuela estaba callada" (E-3, 2025).

Las estudiantes, durante la semana de inducción y las novatas, se exponen a jornadas en las que tienen limitado el tiempo para dormir, el alimento y/o el aseo. Cuando acuden a actividades de protesta en apoyo a otra escuela normal rural ponen a prueba este entrenamiento. Esto permite advertir como aprenden a posponer la atención de las emociones urgentes por el amor a su escuela. Un lazo afectivo que se construye desde las primeras fases de su proceso de selección. Las estudiantes crean este vínculo emocional con el espacio físico de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" a partir de las relaciones, el sentido de comunidad, las experiencias y vivencias en el lugar que habitan, lo que también forma parte su identidad (Castaño-Aguirre et al., 2021) como normalistas rurales. Este vínculo con el plantel representa para las alumnas un motivo para resistir y luchar.

A la institución, el gobierno la quería hacer mixta y esto implicaba una opresión para las estudiantes:

> Perder la esencia de ser solamente para mujeres. Defender nuestro derecho como mujeres, porque muchas normales que cambiaron a mixtas entraban en desacuerdo, porque el pensamiento de un hombre es que yo soy hombre y se va a hacer esto (E-2, 2025).

Además, "era preocupante porque podría haber muchos embarazos" (E-6, 2025) y que se redujera la matrícula representaba "menos oportunidades [de estudio] para alguien con escasos recursos" (E-6, 2025). Las alumnas tenían como antecedente la Normal Rural del Mexe, que "el gobierno la convirtió en mixta, haciendo que disminuyera su fuerza. Lo mismo paso en Campeche y en Chiapas. El compartir pensamiento con los hombres iba a provocar un choque y nos iba a fracturar como escuela" (E-13, 2025).

Las alumnas tenían la convicción de que la escuela no debería ser mixta, porque habían vivido la experiencia de participar en reuniones de la FECSM y ver

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como los estudiantes varones imponían su punto de vista. Incluso, durante este movimiento algunas normales rurales exclusivas para hombres quisieron liderear las actividades de protesta, pero no se les permitió. Ante la negativa de las líderes, los estudiantes plantearon retirar su apoyo. Este tipo de situaciones les permitían vislumbrar que al volverse mixto el internado su papel en las decisiones escolares sería secundario, “ya no iba a tener ni voz, ni voto” (E-3, 2025).

En estas reflexiones, las alumnas develan una autopercepción subordinada en espacios compartidos con los hombres, lo que les significa una opresión que las incapacita para tomar decisiones sobre su propio cuerpo y participar en procesos decisorios del plantel. Este rol se ha sido interiorizado en el alumnado debido al orden socioestructural que se ha establecido históricamente para las mujeres (Serret, 1998).

La autoridad educativa planteó a las alumnas que los varones no iban a vivir en el internado y que “hombres y mujeres podían hacer con su tiempo lo que quisieran” (E-5, 2025). Para las estudiantes, los funcionarios “hablaban de inclusión, pero la realidad era que no pensaban en brindar los beneficios de un internado para todos” (E-7, 2025). Las alumnas cavilaban que, bajo esta propuesta,

> la formación política se iba a perder, ya no iban a participar en los ejes que rigen a las normales rurales. No iban a tener la misma concientización sobre justicia social, solidaridad, unidad, hermandad, fuerza, revolución o los lineamientos por los que se rige el normalismo rural para defender la escuela (E-1 2025).

Con esto, se activó la memoria histórica y emocional de las estudiantes, pues “desde hace años se había querido desaparecer a las normales rurales. No solamente Cañada Honda. Estaba el caso de Ayotzinapa, desaparecieron a estudiantes como una forma de debilitar la escuela para después cerrarla” (E-6 ,2025). Esto hacía sentir a las alumnas enojo, rabia, coraje y al Comité Estudiantil “traición, [porque] de nada valieron los argumentos, los días sin comer, sin dormir, sintiéndose rechazadas. Fue como un balde de agua fría” (E-6, 2025). “Era una

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

imposición, ni siquiera [las autoridades] se tomaron el tiempo y la dedicación de hacer el proyecto de la mano de nosotros porque habría sido distinto" (E-1, 2025).

Con la represión del 2 de junio, las estudiantes sintieron primero emociones reflejas de desesperación, tristeza, frustración, preocupación, angustia, impotencia y miedo. Luego, las transformaron en rabia, enojo, decepción, deseos de venganza y "coraje para luchar por una causa justa" (E-8, 2025). Jasper (2018) dice que las baterías morales como el miedo y la indignación crean una protesta o mantienen una movilización. Aquí, las estudiantes vivieron un proceso en el que las emociones de desesperación, tristeza, frustración, preocupación, angustia, impotencia y miedo se interpretaron como rabia, enojo, decepción, deseos de venganza y coraje. Estas emociones, a través de un proceso cognitivo, se resignificaron en indignación compartida hacia la autoridad educativa, por imponer de manera violenta la disminución de la matrícula y la conversión del internado en mixto.

Sin embargo, no todas las alumnas transitaron por este proceso y decidieron desertar, "muchas se fueron" (E-13, 2025). Esas estudiantes "llorando salieron de la escuela [decían] 'yo me voy, yo no aguanto más, yo no quiero que me pase nada, tengo mucho miedo'" (E-15, 2025).

5.5 La cúpula alterna

En estos días, una de las líderes "tuvo que ser internada[27]" (E-6, 2025), porque con la angustia, el miedo, la preocupación y la presión que experimentó no podía retener alimentos o líquidos en su estómago. Ella sentía al unísono "la presión de la base, la traición de las autoridades y la preocupación de que ocurriera el cierre de la institución" (E-6, 2025). Para las líderes no había tiempo para comer, bañarse o dormir, pues había que coordinar las marchas y dialogar con la base. Además, el miedo y la preocupación que ocasionaba el movimiento les quitaba

[27] El médico le indicó que, siendo tan joven, el estrés que tenía estaba a punto de ocasionarle un paro cardiaco.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

momentáneamente el hambre. En este contexto, hubo que reintegrar un nuevo Comité Estudiantil.

La ausencia de la líder estudiantil causó desconfianza por parte del alumnado, que llegó a pensar que el director del IEA la “había sobornado con millones de pesos” (E-6, 2025). La base estudiantil eligió a nuevas líderes para hacer frente a la problemática a partir de lo que llamaron “Cúpula Alterna” (E-1, 2025, E-8, 2025). Las alumnas seleccionadas aceptaron el nuevo puesto y pidieron nunca acudir de manera individual a negociar con la autoridad educativa. Una de ellas, explícitamente solicitó a la base estudiantil quedarse en el internado el mayor tiempo posible, pues en la administración del director del IEA, Francisco Chávez Rangel, había recibido amenazas por teléfono. El exdirector le decía:

> hay una persona que está en una camioneta y se va a llevar a tu hermana, para que veas que va en serio. [Tu hermana] está en la secundaria “Cacaxtle”. Sé que tu hermano está trabajando en una rosticería, en la calle Bigotes y se llama “Chuy” (E-1, 2025).

5.6 Pugnas por el liderazgo y limitaciones logísticas

El 5 de junio, las líderes estudiantiles tenían una reunión programada con las autoridades del IEA. Previo a este encuentro ocurrieron dos situaciones. La primera es que la delegación de la Escuela Normal Rural de Tenería planteó a las estudiantes que, para apoyarlas de forma más decidida, ellos deberían de participar en la reunión de negociación con la autoridad gubernamental. Esto implicó una discusión entre los representantes de aquella escuela y las líderes estudiantiles. Al final, se evitó la participación de los alumnos de Tenería, aludiendo las alumnas a su memoria histórica sobre lo ocurrido en el Mexe, donde estudiantes de otras normales rurales intervinieron en una negociación y tuvo como desenlace el cierre de la escuela.

La segunda, es que cuando se disponían a trasladarse al lugar del encuentro, no tuvieron acceso a los vehículos de carga ligera de la institución, por lo que se movieron en los camiones de la escuela. Estos sucesos provocaron su llegada tarde a la reunión con las autoridades:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> Llegamos 17 minutos tarde, solicitamos el acceso al IEA y nos dijeron que ya se habían ido [las autoridades]. Sentimos que su actuar era injusto e incongruente porque a nosotras ellos [las autoridades] nos habían hecho esperar horas para atendernos. Esto nos hacía sentir preocupadas de no lograr resolver la situación y que nuestras compañeras, por lo desgastante [del movimiento], abandonaran la escuela (E-5, 2025).

Jasper (2018) explica que los líderes de los movimientos sociales buscan controlar las emociones urgentes para evitar que se debilite la protesta. En este caso, una preocupación de las dirigentes era la posible deserción de la base estudiantil al volverse imposible aplazar el descanso y la alimentación.

5.7 Declaración formal del movimiento estudiantil

Con la conformación de una Cúpula Alterna, el 6 de junio, “se declaró formalmente el movimiento con la presencia del 50 más uno, de las delegaciones de la FECSM” (E-2, 2025), tal y como los lineamientos de la federación lo establecen.

En este día, la autoridad educativa invitó a las alumnas a una rueda de prensa en Casa Terán[28]. La base estudiantil estuvo de acuerdo en asistir para dar a conocer su punto de vista. Sin embargo, las declaraciones que las estudiantes hicieron a los medios de comunicación no fueron publicadas, sólo la presentación que hizo el maestro Américo Colón Villán, sobre la propuesta para hacer mixta la escuela.

El maestro indicó a la prensa que “el proyecto ya se había presentado a las estudiantes” (E-2, 2025). Una de las líderes respondió: “jamás nos presentó ese proyecto” (E-2, 2025). El maestro Américo en ese momento quiso entregar al Comité Estudiantil un grueso engargolado con la propuesta para hacer mixto el internado, pero una de las líderes le contestó “yo no voy a leer nada porque no vengo aquí a prestarme para que me estén mintiendo, no venimos a jugar - estábamos muy enojadas -, cómo iban a hacer eso si no había instalaciones” (E-2, 2025). Mientras

[28] Centro Cultural ubicado en la zona centro de la ciudad de Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tanto, el coordinador de educación normal se mantenía callado, lo que decepcionaba a las alumnas, porque, además, sólo se reía:

> cómo burlándose de nosotras. Siempre lo hacía, le causaba gracia como redactábamos los puntos de la minuta, y es que una palabra lo podía cambiar todo, así que teníamos mucho cuidado. Él decía [a modo de burla] que nos podía dar lo que quisiera, cuando él quisiera (E-2, 2025).

Las estudiantes optaron por abandonar el lugar y cuando manifestaron su intención a las autoridades, el maestro Américo apuntó a decirles “si se retiran, van a ser las culpables de que haya otros 43” (E-2, 2025). Las alumnas lo increparon “¿nos está amenazando? Con nuestra base estudiantil no se meta, no nos va a amenazar de esa manera, no se atreva. Atrévase a que haya otros 43. Los que deben de tener miedo son ustedes” (E-2, 2025).

El proyecto que presentaban

> parecía copiado y estudiado por el maestro Américo. Se basaba en San Marcos, Zacatecas, que fue una de las normales [rurales] que cambiaron a mixtas. Pensamos que el maestro tuvo la idea de darnos siempre todo, para después aceptar lo que propusiera, pero la verdad es que nos orillaron con tanto conflicto. Nos hicieron sentir frustradas, preocupadas, inquietas y vulnerables, porque no sabíamos que íbamos a hacer (E-2, 2025).

Con la declaratoria del movimiento estudiantil, gradualmente fueron llegando comitivas de otras escuelas normales rurales del país a apoyar. Había más de “600 estudiantes, era demasiada gente para dar de comer” (E-9, 2025), aunque, una alumna expresó “nos sentimos más apoyadas y protegidas” (E-3, 2025). Esto implicó para las estudiantes reorganizarse para destinar en el plantel espacios para dormir, para la alimentación, las guardias y las actividades de protesta.

El estudiantado de otras escuelas normales rurales, aunque tenían una “formación política similar, en sus estados llevaban a cabo acciones [de protesta] más radicales y querían decirles [a las líderes] qué hacer. [También] había más ideas y propuestas, que hicieron sentir [a las estudiantes con] más fuerza para

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

actuar" (E-2, 2025). La decisión final sobre las acciones de protesta las tomó el Comité Estudiantil para mantener un orden, aunque hubo egresadas y normalistas varones que quisieron oprimirlas tomando el mando del movimiento, pero no se les permitió intervenir. En una ocasión un estudiante de otra escuela normal rural, durante una marcha, "grafiteó un puente y se le llamó la atención porque esa no era la intención del Comité" (E-2, 2025).

Cada escuela normal rural tenía su propia perspectiva sobre cómo abordar el conflicto. La Normal de Tiripetío proponía a las líderes realizar acciones de protesta más beligerantes, pero las estudiantes no estaban de acuerdo con ello.

> Nosotros no queríamos hacerlo así. Los alumnos nos decían que si pasaba una semana y no había respuesta [de gobierno] significaba que ya no íbamos a ganar. Esto nos preocupaba y frustraba, porque no teníamos dinero, ni ración [alimento] para sostener el movimiento. Pero, al final, ellos [los alumnos de Tiripetío] debían hacer lo que nosotros dijéramos, porque era nuestro movimiento, no el de ellos (E-13, 2025).

La presencia de estudiantes de otras normales rurales propició nuevos aprendizajes en el alumnado de Cañada Honda, pues aquellos enseñaron a las alumnas a "tirar los drones con una resortera para que no las vigilaran y a hacer bombas [molotov] en caso de que entraran los granaderos, porque había que defenderse" (E- 2, 2025). El alumnado que habían experimentado el ingreso de granaderos a sus instituciones preparaba a las estudiantes para saber qué hacer en caso de que entraran al plantel. Otros estudiantes compartían que la demolición del internado de la normal rural de Mactumactzá comenzó con un cambio similar al que estaba experimentando la "Justo Sierra" en la convocatoria. Aun así, algunas alumnas de la escuela tenían cuidado con la información que compartían con el estudiantado de otras normales rurales porque "temían que hubiera infiltrados" (E-10, 2025).

5.8 Sutil represión

Las estudiantes experimentaron diversas formas de represión por parte de gobierno:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> nos cortaron la luz y el alimento, ya no enviaron proveedores a surtir. El profe José Antonio [coordinador de educación normal] había hablado con los trabajadores y maestros por celular. Los había amenazado para que no nos ayudaran, ni nos atendieran. [El personal] tenía miedo, otros no se quisieron involucrar. Estábamos prácticamente solas adentro [normal rural] (E-2, 2025).

"Hubo un momento en que no teníamos luz, no había señal [para la telefonía celular]. Sentí incertidumbre. Era evidente que querían dejarnos incomunicadas. Era otro tipo de represión" (E-7, 2025). Cuando había señal,

> llegaban mensajes de números desconocidos con groserías: "perras, se les va a caer su teatrito, esta noche no duermes, hoy vamos a tomar la escuela". Sentíamos mucho miedo. Cuando podíamos, nos bañábamos rápido porque podían tomar la escuela y sacarnos encueradas. Se vivía al extremo. Para mí de repente era de día y luego, sin darte cuenta, ya era de noche (E-3, 2025).

Tres policías intentaron ingresar a la escuela, pero fueron interceptados por compañeros de las delegaciones de las escuelas normales rurales. "Se organizaron guardias para cuidar la escuela, de esa forma se podía descansar. No era un descanso normal, dormías, pero no del todo" (E-12, 2025). Tres drones sobrevolaron en torno a la escuela y fueron fotografiados por las alumnas. La policía pasó en las patrullas a "todo lo que daban, gritaban cosas, eran muy groseros" (E-1, 2025).

Habitantes de la comunidad de Cañada Honda se encargaban de avisar a las estudiantes con la campana de la Iglesia, sobre la posible irrupción de los cuerpos policiacos y la ubicación exacta de las patrullas. En una de las ocasiones que esto pasó, en el interior de la escuela se generó conmoción, "el miedo se apoderó de todos, [sentimos] angustia y preocupación. Temíamos que pasará lo que ocurrió en 2010. Una compañera salió lesionada porque se cayó, no había camilla y un trabajador [de la institución] nos orientó para sacarla de la escuela" (E-6, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

5.9 La relación con las autoridades

Durante el movimiento hubo un momento en que ya no hubo comunicación con el director del IEA, sino con Reed Frausto y el director de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) de la SEP, el Dr. Mario Chávez. Algunas líderes aseguran que, previamente, habían entablado comunicación con este funcionario debido a que tenían problemas con las autoridades educativas estatales para ejercer el recurso por 28 millones de pesos que se había asignado a la institución, en 2015, como consecuencia de la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa.

En una ocasión el director de la DGESPE llamó a una de las líderes para indicarle: “te queremos ver en el aeropuerto, pero a ti sola, vamos a mandar una avioneta para llevarte a la Ciudad de México para negociar” (E-2, 2025), pero ella se negó aludiendo a que “no estaba sola, que tenía a sus compañeras y la negociación nunca iba a ser así” (E-2, 2025). A decir de las estudiantes, incluso, “sus teléfonos estaban intervenidos y les hablaban para negociar o para amenazarlas. El director de la DGESPE llegó a decirle ‘ya párale a tu escándalo’” (E-2, 2025). En varias ocasiones se llegaron a sentir

> asustadas, porque había muchos casos de dirigentes que perdían el movimiento por intereses personales o porque los amenazaban. Estaban pasando cosas muy raras, [las autoridades educativas estatales], que siempre habían tratado bien, estaban mostrando su verdadera personalidad, por eso se cuidaba la integridad de las líderes al no enviarlas a participar en las actividades [de protesta] y al comenzar a pedir a la autoridad que negociáramos aquí [en la escuela], porque al caer la cabeza de una organización interna, se acababa todo. También había mucha confusión, mucho cansancio por todo lo que se tenía que planear (E-2, 2025).

En las mesas de negociación las estudiantes pedían que estuvieran presentes el director de la DGESPE, el director del IEA y el director de Educación Media y Superior. Se exigía la participación de este último funcionario porque se “sentían

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

traicionadas, él siempre les había resuelto sus peticiones y había mentido sobre que había compartido la propuesta [para hacer mixto el internado]" (E-2, 2025).

* * *

Por el inicio del movimiento estudiantil se suspendieron las clases en la escuela. Una costumbre para el personal de la institución es que cuando esto ocurre el tiempo laboral se cubre en las casas de los trabajadores[29] que se ubican frente a la carretera a Loreto, Zacatecas. En esos días, un profesor me marcó a mi número de celular para explicarme que las alumnas habían tomado las instalaciones y me preguntaba qué procedía en ese caso, así que indiqué movernos a dichas casas -siguiendo la tradición o porque carecía de orientaciones para actuar ya que no había indicaciones por parte de la autoridad educativa -. La subdirectora administrativa también me preguntó y le comenté lo mismo. Así pasamos varios días ahí. El director de planeación del IEA fue a dichas instalaciones para hablar con el personal y solicitar nuestro apoyo a las autoridades, pero teníamos dudas con relación a la convocatoria.

En las tres ocasiones en que acudió al lugar, después del diálogo que entablaba con el personal de la escuela, sin obtener el respaldo que buscaba, me mandaba hablar de forma privada para decirme: "verdad que usted no quiere ser directora". La primera vez que me lo dijo, me cuestioné ¿por qué me dice esto?, ¿las alumnas ya me habrán propuesto al cargo de dirección con las autoridades? Para entonces yo no tenía comunicación con las estudiantes, habían pasado más de dos meses desde aquella vez que hablamos sobre mi postulación a la dirección y desde entonces no se volvió tocar el tema. La angustia que había sentido por asumir el cargo se me había pasado y llegué a pensar que habían cambiado de opinión, lo que me tranquilizó.

[29] El personal de la escuela puede acceder a una casa del plantel. No se paga agua, sólo la luz, bajo la consigna de mantener en buenas condiciones el inmueble y tener disposición para trabajar fuera del horario laboral. Para su asignación existe un Comité de Vivienda, integrada por los trabajadores de la escuela, quienes se hacen cargo de su administración.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El planteamiento del funcionario me hacía pensar en que una sóla palabra podría quitarme la angustia o meterme en un serio problema. Todo esto pasaba en mi mente en cuestión de segundos -supongo- sentía que mi corazón se me salía del pecho, que mis piernas no podían sostenerme más y que mis manos temblaban. Miré a los ojos al funcionario y contesté: sí quiero ser directora. Sólo pensaba en que había hecho un compromiso con las alumnas y no podía fallarles. El miedo me invadió, no tenía una indicación directa para no aceptar el cargo, pero el comentario era para ello, me preguntaba ¿qué consecuencias tendría mi respuesta?, ¿qué pasaría conmigo? En tanto, la autoridad educativa argumentaba a las estudiantes que "nadie de sus maestros quería ser director, o bien, les proponían docentes que en el aula expresaban su rechazo al Comité Estudiantil" (E-1, 2025).

* * *

5.10 Prensa vendida, marchamos de día y ellos marchan de noche

Las alumnas comenzaron a informar a la sociedad sobre la problemática que les aquejaba a través de sus propios medios, "subían videos o grababan" (E-13, 2025), pues se dieron cuenta que la prensa no publicaba sus declaraciones, sino que "le echaban más leña al fuego" (E-6, 2025). "Una palabra que mencionábamos, [la prensa] lo cambiaba o interpretaban a su manera" (E-15, 2025).

Las autoridades, a través de estos medios, "violentaron [a las alumnas] de muchas formas" (E-8, 2025). Una de las estudiantes en sus declaraciones a los medios dijo la palabra "haigan", lo que fue motivo de hostigamiento y opresión. Ella al principio no se enteró, pero su familia sí. En redes se difundían mensajes que la denostaban. Al enterarse de ello se sintió violentada y triste: "quisiera hacerles saber [a los medios] que yo estaba sintiendo. Era una persona" (E-8, 2025). Aun así "tenía que controlarme porque sabía lo que estaba en juego" (E-8, 2025), no podía reaccionar, tenía que "mantener la cordura" (E-8, 2025). Para ello, llevaba una libreta como descarga emocional en donde escribía "tengo hambre, quisiera llamar a mi mamá, a mi papá. Quisiera bañarme, quisiera dormir'" (E-8, 2025).

Las estudiantes lamentaron que muchas personas "creyeran lo que leían, aunque vieran algo distinto" (E-2, 2025), pero luego - expresó una estudiante -

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

aprendieron a usar los medios “como herramienta para defendernos, pues gracias a ellos el movimiento fue noticia nacional” (E-2, 2025). Con esto recibieron ayuda de diferentes partes de la República y a través de las redes sociales dieron a conocer el acoso de la policía y el trato que recibían “como delincuentes” (E-2, 2025). Además, cuando las autoridades no las querían recibir: “marcamos a ciertas prensas para que estuvieran presentes cuando ingresaban los funcionarios al IEA. Ahí les preguntaban ¿por qué no quieren atender a las muchachas? Y así fue como nos permitieron pasar” (E-5, 2025).

Con esta difusión, las alumnas recibieron donativos de gente afín a la escuela, de normales rurales y egresadas. Los víveres comenzaron a llegar, así fue como lograron comer, “con cubetas atadas a un lazo, subían comida, agua, lo que podían” (E-7, 2025). Las alumnas, “se turnaban para cocinar y dar de comer a la base” (E-15, 2025). Aun así, tenían hambre: “nos compartíamos lo que teníamos. Eso nos unió” (E-3, 2025).

A su vez, las autoridades educativas empezaron a difundir en diversos medios de comunicación como una forma de opresión las novatadas, los viajes de estudio y que la mayoría del alumnado era de otros estados con la intención de demeritar a las estudiantes. Sobre este tema, el director del IEA, Raúl Silva Perezchica, ya lo había platicado con el Comité Estudiantil. Las alumnas pensaron que él había proporcionado la información a la prensa, porque el director a una de las líderes le decía: “es que tú eres de Quintana Roo y qué haces por acá. ¿Por qué mis paisanas no van a la escuela? Si les ofrecen todo, porque no asisten” (E-5, 2025). Para las dirigentes: “[se trataba de] minimizar nuestro derecho a estudiar por no ser originarias del estado” (E-7, 2025).

En los viajes de estudio, los medios tomaron las fotografías que las alumnas publicaron en su perfil de Facebook. Esto generó zozobra y preocupación en las alumnas, ya que “alguien les tuvo que haber brindado esa información, pues sólo se conocían [entre] la base estudiantil” (E-6, 2025). Algunas otras llegaron a pensar que había sido “los choferes porque el IEA los tenía amenazados” (E-1 2025). Esta dinámica las hizo sentir “muy abrumadas” (E-6, 2025) al pensar que podían

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

“quitarles los viajes de estudio” (E-1, 2025). El comité estudiantil sancionó a las estudiantes que subieron estas imágenes porque “sabían que estaba prohibido [publicar en Facebook]” (E-13, 2025), aunque “no tenía nada de malo, sólo que la prensa lo utilizó para darle ese giro” (E-9, 2025).

Diversos representantes estudiantiles de escuelas normales en Aguascalientes apoyaron a las estudiantes en el movimiento, pero al enterarse sobre los viajes de estudio, se distanciaron porque percibieron una falta de equidad en la asignación de recursos por parte de las autoridades. “El Instituto [IEA] lo hizo adrede para crear un conflicto entre las normales del estado y nosotras” (E-3, 2025). Otras alumnas se sentían impotentes y desesperadas pues se trataba de “una campaña de desprestigio que no podían controlar. Era una estrategia del gobierno" (E-8, 2025).

Las estudiantes pensaron que la autoridad quería provocarlas para que reaccionaran de forma negativa. Se sintieron atacadas y enojadas porque “el 80% de la información era falsa y lo único que querían era descreditar” (E-2, 2025). El dinero que se asignaba a la escuela provenía “de la federación” (E-6, 2025).

En la radio un locutor de la cadena EXAFM comentó: “Nos faltan 46, nos sobran muchos que deberían desaparecer en fosas clandestinas” (“La purísima...grilla. Insensibles”, 2017, p. 2), refiriéndose a las estudiantes. Esto provocó miedo en las líderes, se estaba amenazando no sólo a las alumnas de la escuela sino a todos los compañeros de la normales rurales que habían acudido en apoyo, “estaba muy reciente lo de Ayotzinapa y teníamos [compañeros] que ya habían sido lastimados [en la última protesta]” (E-2, 2025).

La base estudiantil al principio sintió desconcierto por los comentarios, se preguntó “¿qué nos van a hacer?, ¿nos van a desaparecer?, ¿hay gente ya pensando en eso? Lo están diciendo desde una estación [de radio] y mucha gente puede ser convencida cuando carecen de una visión más crítica” (E-1 2025). Después sintieron indignación. Algunas estudiantes oriundas de Aguascalientes no podían creer que sus coterráneos plantearan desaparecerlas. Otras estudiantes que participaron en las marchas en apoyo a los alumnos de Ayotzinapa conocieron

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

a los padres de los 43 y escucharon de viva voz lo que habían vivido, se sintieron frustradas, enojadas, con impotencia y desagrado. “Se burlaron de ese suceso tan trágico que les paso a nuestros compañeros y luego nos vinieron a decir que deberíamos estar en fosas. Era una falta de respeto, no tenían humanidad ni solidaridad para con los padres” (E-9, 2025).

Entre las acciones de protesta emprendidas por el estudiantado estuvo el secuestro de camiones de empresas privadas. Esto tenía varios fines: hacerse de alimentos, que las empresas presionaran al gobierno y “repartir [el producto] en la comunidad de Cañada Honda para tener su apoyo” (E-13, 2025). El camión de la Coca-Cola, de la empresa Holanda, Bimbo y una pipa fueron secuestrados por “los hombres porque tienen otro tipo de formación” (E-6, 2025), se iban “a las siete de la mañana, porque es cuando andan los camiones repartiendo producto” (E-16, 2025). La toma de producto del camión de la Coca -Cola fue distinto, porque fue el chofer quien se acercó a las estudiantes y les dijo “ahí hay cosas, llévenselas” (E-2, 2025). Sin embargo, esto causo “enojo” (E-6, 2025) en la sociedad y que no todas las estudiantes de la escuela normal rural estuvieran de acuerdo con este tipo de acciones.

Mientras tanto, las líderes se resguardaron dentro de la escuela normal rural definiendo los planes e informando, primero al Comité, luego a su base estudiantil y, finalmente, a todas las delegaciones de las normales rurales y egresadas que estaban en el plantel apoyando. Una de las líderes parecía ausente “cómo que se fugó, estaba todo el tiempo dormida, quizá fue el cansancio” (E-2, 2025).

5.11 La participación de las egresadas en el movimiento

Las egresadas se enteraron de las intenciones de la autoridad educativa para hacer mixto el internado y disminuir la matricula a través de estudiantes de la normal, familiares que vivían en la comunidad de Cañada Honda y las redes sociales. El primer mensaje que recibieron fue “la normal la van a cerrar” (E-14, 2025), lo que despertó emociones: “es nuestra casa, sigue siendo mi casa. Sentí algo en mi cuerpo, un coraje y a la vez tristeza. Desesperación. Quería irme ya a la normal.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Pedí un permiso económico a mi autoridad" (E-14, 2025). Para otras, se activó la memoria histórica, al recordar que

> había 32 normales y con el tiempo se fueron cerrando. Sentí miedo, frustración, coraje, angustia y mucha impotencia. Si se pierde una normal rural, se pierde un frente y sería el hilo para cerrar otras. Sabíamos que la directora [del plantel] que era egresada de la escuela, había dividido a estudiantes y maestros, provocando esta situación. Nos traicionó. En las noticias se decía que las normalistas de Cañada exigían cosas por capricho (E-11, 2025).

Las egresadas que pudieron trasladarse a Aguascalientes, al llegar al plantel percibieron que "estaba todo muy calladito. Cañada no es callada. Es ruido, es baile, es plática ¿qué está pasando aquí?" (E-14, 2025). En la institución había entre 70 y 80 exalumnas. Se les asignó un espacio para pernoctar. Las egresadas efectuaron una reunión para conformar un Comité con su representante y discutir cómo apoyar a las estudiantes: "Estábamos aquí por un motivo. Salvar a nuestra normal por el amor y el cariño que le tenemos" (E-14, 2025) y "defender ese lugar que te dio las únicas oportunidades de salir adelante" (E-11, 2025).

El Comité Estudiantil organizó una reunión para conocer a las egresadas y platicar sobre las estrategias que se podían implementar. Las exalumnas apoyaron en diversas actividades, como boteos, guardias, acudir a ruedas de prensa, a la radio y en el secuestro de víveres: "estaba super nerviosa, pero lo necesitaba la normal. Secuestramos uno de Coca y uno de abarrotes" (E-14, 2025).

Sin embargo, el secuestro de camiones con productos provocó malestar en algunos habitantes de la comunidad de Cañada Honda: "Entre 50 o 60 personas nos apedrearon, decían que éramos unas delincuentes. Sentía mucha impotencia y coraje, quería salir a hablar con ellos y decirles 'somos un equipo, si Cañada se cierra ustedes y nosotros salimos perdiendo'" (E-14, 2025). Aunque otra parte de la comunidad apoyó a las alumnas con guardias para proteger el plantel. "Había familias acampando, haciendo fogatas, poniendo café y comida. El jardín y calles aledañas a la escuela estaban llenas" (E-14, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La presencia de las egresadas al interior de la escuela comenzó a causar dificultades porque querían mantenerse informadas sobre lo que estaba ocurriendo y apoyar dando indicaciones: “haz esto, o no vayas a hacer esto” (E-2, 2025). Las alumnas después se enteraron de que había “infiltradas buscando influenciar a la base estudiantil e informar lo que estaban pasando en el interior de la escuela” (E-2, 2025). Así que se pidió a las exalumnas que se retiraran, “agradeciendo la ayuda [y explicando que] es un movimiento, la puerta está cerrada, no se puede pasar, no se puede hablar con nadie, las alumnas no pueden salir” (E-2, 2025). Parte de las egresadas se marchó disgustada.

Otras exalumnas que se encontraban en diversas partes de la República y no se podían trasladar al plantel, al enterarse que estaba la escuela rodeada por policías, se sintieron impotentes: “Lloré, me sentí frustrada. Estaba lejos y no podía hacer nada. Le hablé a un familiar en Aguascalientes, le pedí que fuera a ver a las muchachas. Esa persona me dijo: ‘hay más gente, no están solas’” (E-4, 2025).

Algunas egresadas que habían participado durante las movilizaciones en otras escuelas normales rurales habían sido testigos de casos de violación para someter a las estudiantes y temían que algo similar pudiese pasar a las alumnas. Otras se entristecían al pensar que la escuela corriera con la misma suerte que la normal rural del Mexe: “la normal quedó sin alumnos, a pesar de todas las guardias que hicimos los estudiantes de diferentes normales para que no tomaran las instalaciones” (E-4, 2025).

Pese a la lejanía, las egresadas desde su lugar de origen se organizaron para juntar víveres, botear y vocear, explicando lo que estaba ocurriendo en la “Justo Sierra”. En un fin de semana, llevaron los recursos que habían reunido al plantel. Al llegar se sorprendieron porque no se les permitió ingresar a las instalaciones: “ya sabemos las reglas, no podemos pasar cuando es movimiento, tocamos la puerta, dejamos lo que traíamos y expresamos a las alumnas que tenían nuestro apoyo. Ahí nos dimos cuenta de que tenían muchos víveres” (E-4, 2025).

Las egresadas observaron la llegada de un camión de jubilados de la Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Había maestra jubiladas de Cañada. Juntos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

"comenzaron a corear consignas para que escucharan [las alumnas]" (E-4, 2025). También, arribaron profesores de la entidad de origen de las líderes para entregar apoyos y hablar con las dirigentes, pero "se agradeció su presencia [y se explicó que] no podían recibir a nadie" (E-2, 2025).

Otras egresadas se organizaron en redes para establecer comunicación con el Comité Estudiantil con la intención de

> vigilar, orientar y calmar. Había que cumplir con las fases, por ejemplo, comunicar a la comunidad sobre la problemática y agotar el diálogo con la autoridad antes de hacer otro tipo de acciones. El tiempo en las negociaciones era importante. Si en cierto número de días no había una negociación positiva, el Comité tenía que avanzar al siguiente paso. Si no lo hacía es porque algo estaba mal. Contactábamos a otras generaciones para consultar sobre lo ocurrido en otros movimientos, lo que se había hecho y orientar a las estudiantes" (E-11, 2025).

Las exalumnas se organizaron según su año de graduación para recolectar víveres, mantenerse enteradas e informar a la sociedad sobre la escuela. Una egresada tenía la comisión de informar a la prensa sobre la situación de la normal porque "no se decía, por ejemplo, que había camiones de soldados en la entrada a Cañada, en Puertecito de la Virgen y las Cumbres; que cortaban la luz y no regresaba como sucedía cotidianamente. Al reportar a la Comisión Federal de Electricidad que se trataba de Cañada, ya no contestaban las llamadas (E-4, 2025). Algunas egresadas se sentían desesperadas, se preguntaban "¿a quién se puede reportar? si quien debe cuidar, no cuida" (E-4, 2025).

5.12 Ni mixtas, ni sumisas. Cañada Vive

Para hacer propaganda, el "Comité de concientización, las de COPI, crearon el lema: "Ni mixtas, ni sumisas. ¡Cañada Vive!". Lo de sumisas ya se estaba circulando por las redes, pero lo de mixtas representaba lo que nosotros estábamos defendiendo, nuestro espacio como mujeres" (E-1, 2025) y que "podíamos alzar la voz" (E-15, 2025). Así transmitieron el mensaje de que "no querían compartir el internado con hombres y que no se iban a quedar calladas ante esta acción.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

[Sentían] furia e injusticia hacia la autoridad" (E-6, 2025). ¡Cañada Vive! era "un grito de resistencia y permanencia de que estábamos en pie todavía" (E-8, 2025).

Una líder expresó: "eran sólo hombres los funcionarios los que nos atendían y de alguna manera nos estaban restringiendo el poder opinar o tomar decisiones" (E-5, 2025). En una ocasión, el coordinador de normales les dijo: "son mujeres, no saben lo que están haciendo. Si Ayotzinapa, que era una normal de hombres, les fue así. Ustedes deberían de mantenerse calladas, solo firmar y ceder" (E-2, 2025).

5.13 Una marcha pacífica con marchas espejo

El 7 de junio, las escuelas normales rurales del país tenían conocimiento de que la Normal Rural "Justo Sierra Méndez" "estaba de manera oficial en un movimiento" (E-8, 2025). En las entidades donde se ubicaban estos planteles, se organizaron marchas espejo[30] con las bases estudiantiles que no pudieron acudir a Aguascalientes. En la marcha que se organizó en la Ciudad de México, además de estudiantes normalistas rurales, participaron organizaciones civiles. Las escuelas normales de El Quinto, Sonora; Cherán, Michoacán; y Cedral, San Luis Potosí; tenían menos actividad política y se disculparon por no poder participar, pero apoyaron difundiendo información sobre el movimiento.

En Aguascalientes, se llevó a cabo una marcha pacífica en repudio a las acciones de gobierno. Las alumnas exigieron que se respetara su matrícula de ingreso y que no se cerrara la institución. Estuvieron presentes, además de las delegaciones de las escuelas normales rurales del país, egresadas y tres padres de los 43 alumnos desaparecidos de Ayotzinapa. Esto hacía sentir a las estudiantes "muy conmovidas" (E-1, 2025). Para acudir a esta actividad se cuidó que el alumnado tuviera sobre el rostro un "pañuelo para ocultar la identidad" (E-1, 2025). Previo a la marcha, algunas estudiantes rezaban, mientras les sudaban las manos:

[30] Las marchas espejo son manifestaciones que representan réplicas de una marcha principal para mostrar solidaridad e informar sobre la problemática por la que transita una escuela normal rural.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

“Dios mío, que pase lo que tenga que pasar. Siempre va a haber miedo por lo de Ayotzinapa” (E-3, 2025).

El Comité Estudiantil asignó a un grupo de alumnas y alumnos para que con vallas detuvieran a los automovilistas mientras pasaba el contingente. Una estudiante explicó:

> Es una actividad peligrosa, los carros se avientan y no miden si te atropellan o no. Ese día yo iba estresada, molesta por todo. A un carro le toqué su cofre con la mano y le dije “cálmate ¿no? Ahorita vas a pasar, deja que pase el contingente”. El señor se molestó. A las egresadas que les gusta recordar viejos tiempo estuvieron apoyando con las vallas (E-13, 2025).

Al tiempo que iban marchando, un grupo de estudiantes iban entregando volantes para informar a la población sobre lo que estaba pasando. Al llegar a Plaza Patria frente a Palacio de Gobierno, “los participantes se agruparon en torno a las mantas que se colocaron en el piso. Se hizo un mitin y algunas alumnas hablaron sobre nuestras demandas. Cuando los granaderos nos rodearon para hacer guardia, sabíamos que podía pasar algo” (E-12, 2025).

De regreso a la escuela normal rural, el contingente fue custodiado por la policía. “Teníamos miedo porque pensábamos que cuando ya no hubiera gente, en cualquier momento nos iban a hacer algo” (E-9, 2025).

5.14 Del desalojo del plantel al acuerdo

El 8 de junio[31], un alumno de Tiripetío que tenía comunicación con el Dr. Mario Chávez, director de la DGESPE, proporcionó a las dirigentes el número de celular del funcionario y sugirió llamarle.

> Nos reunimos sin que nadie supiera [con el director de la DGESPE]. Nos acompañaron los alumnos de Tiripetío y nos presentaron. Ellos [alumnos de Tiripetío] esperaron afuera. Explicamos al director todo lo que había pasado.

[31] El 8 de junio de 2017 el gobernador presentó el Plan Sexenal de Desarrollo 2016 – 2022 en el Complejo Ferrocarrilero Tres Centurias.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> Él dijo que nos entendía y que más tarde tendríamos una respuesta (E-5, 2025).

Por la tarde, empezaron a llegar policías a la comunidad de Cañada Honda, así lo relata una alumna,

> ya nos había avisado la comunidad con la campana [de la Iglesia] del pueblo. En la puerta [de la escuela] estaba un abogado con una orden de desalojo que recibieron [las estudiantes], pensamos que por eso estaba todo lleno, dijimos ya se acabó. Ya no teníamos luz y teníamos a gente adentro muy golpeada. Luego marcó una persona de la comunidad para avisar que habían roto el lazo de la campana y que ya no iban a poder avisarnos cuando entrara la policía" (E-2, 2025).

Las estudiantes sentían "miedo, frustración, desesperación, no había para dónde correr, armas no tenían, no podían defenderse. [Los policías] tenían el derecho de violentarlas porque había una indicación" (E-8, 2025). El Comité Estudiantil tomó la minuta de acuerdos firmada con las autoridades y buscaron "enterrarla en una cueva [dentro del plantel] para tener pruebas" (E-8, 2025). Las egresadas formaron una "valla de piedras en torno a la escuela" (E-13, 2025). Parte del Comité Estudiantil asustadas buscaron resguardar

> la vida de las cúpulas [líderes], porque sabían que cuando un granadero o un policía quiere entrar van por las dirigentes del movimiento. No dormíamos. Las alumnas de cuarto sacaban sus laptops de la escuela porque ahí estaban sus tesis ¿cómo se iban a graduar? (E-13, 2025).

Las líderes planearon una última acción de protesta: "ir a la cancha principal y cantar entre todos los presentes el Himno Nacional Mexicano" (E-2, 2025), estuvieron investigando y de esta forma,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> no sólo iban a violentarnos a nosotros sino también a un símbolo patrio. Entregamos Coca - Cola por si nos llenaban de gas lacrimógeno[32], tuve que decir a las representantes de cada grupo “ya hasta aquí llegamos, van a entrar, ya tienen la orden de desalojo”. Estaban consternadas, asustadas, yo también sentía mucho miedo y dije ‘pues ya nada más hay que atorarle’ mientras me amarraba mi paliacate a la cabeza. Muchas estaban llorando, nosotros estudiamos bien el movimiento de Mactumactzá de cómo llegaron y desalojaron. Teníamos toda la historia de cómo habían entrado a otras escuelas normales rurales. Iban a hacer lo mismo (E-2, 2025).

Otras alumnas narraron: “preparamos bombas [molotov], que aprendimos a hacer en Tiripetío cuando apoyamos a esa normal rural en la toma de una caseta. Las hicimos para defendernos porque no teníamos armas” (E- 13, 2025). En la semana de inducción las estudiantes habían vivido un simulacro de entrada de la policía a la escuela, así que “eran conscientes de lo que les esperaba” (E-13, 2025). La comunidad de Cañada Honda “bloqueó con automóviles la entrada a la zona” (E-9, 2025) y comenzaron a “salir de sus casas. La policía vio que tenían apoyo y empezaron a retroceder” (E-13, 2025). “Nunca habíamos visto ese apoyo” (E-9, 2025).

A las once de la noche recibieron una llamada del Dr. Mario Chávez, director de la DGESPE, y les dijo “les va a marcar el profe Raúl [Director del IEA] y espero que arreglen con él, te va a firmar el documento tal cual” (E-2, 2025). Minutos después les llamó el maestro Raúl Silva, muy amablemente les dijo “¿qué les parece si nos vemos el día de mañana para firmar el oficio tal como lo presentaron en la minuta?, ¿les parece bien?, ¿están de acuerdo?” (E-2, 2025). Ellas contestaron que “estaba bien” (E-2, 2025), pero pidieron que no fuera en el IEA, porque en ese lugar, el personal las había encerrado bajo llave en las salas o las perseguía por las instalaciones. El director propuso la Escuela Normal Superior Federal de

[32] Rociar con refresco de cola ayuda a disminuir la irritación que provoca el gas lacrimógeno (Balance A.C et al., 2019)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aguascalientes y las estudiantes aceptaron. El director les dijo que, “ya no hagan nada [acciones de protesta]. Te voy a firmar tal cual” (E-2, 2025) y ellas a su vez solicitaron “que se comprometiera a hacerlo” (E-2, 2025).

Las líderes estudiantiles pasaron toda noche preparándose para la negociación con las autoridades. Dieron a conocer el acuerdo al resto del Comité Estudiantil, luego a la base y finalmente a las delegaciones de las escuelas normales rurales. Los involucrados estuvieron de acuerdo con la propuesta.

5.15 Tortura y desaparición forzada

El 9 de junio comenzaron a retirarse de la escuela parte de las delegaciones, ya que a las cinco de la tarde se signaban los acuerdos. Una de esas delegaciones fue la de Tiripetío, Michoacán, que había llegado desde el 30 de mayo. “Muchas alumnas [de la escuela] se despidieron de sus novios” (E-13, 2025).

A las 3:30 p.m., salieron del plantel con destino a Tiripetío, Michoacán, en dos camiones, el primero de la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, conocido como “El Águila”, y el segundo que fue prestado por la línea Purépecha: “íbamos contentos, nos sentíamos triunfadores, habíamos defendido a una normal rural, estábamos muy felices” (E-16, 2025). La policía los estaba esperando en el puente que se encontraba en el cruce de la carretera federal 45 Norte y la 25. Los estudiantes creían que se trataba de un punto de supervisión, pero no fue así:

> Cuando pasamos frente a la policía, nos llevamos la sorpresa de que nos estaban arrojando piedras y tirando balazos. Alasdair, uno de mis compañeros, iba recargado en la ventana y cuando la policía lanzó las piedras, rompieron el vidrio y le pegaron en su ojo. Cuando lo vi, traía mucha sangre, se le desprendió el párpado. Le dijimos al chofer que le diera más fuerte.
>
> [Cuando las patrullas de la policía nos interceptaron] yo me bajé del autobús y corrí a un terreno baldío, ahí me escondí. Le hablé por celular a Mario Chávez [director de la DGESPE] y le dije que nos estaban reprimiendo, que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> ese no era el acuerdo, que nosotros ya nos íbamos a retirar a nuestro estado. Dijo que se iba a comunicar con las autoridades de Aguascalientes.
>
> Alasdair corrió, quiso saltar una barda y los policías lo jalaron del pie y le golpearon su rodilla, fue ahí cuando le rompieron todos sus ligamentos. Otros compañeros corrieron hacia una colonia peligrosa de Aguascalientes, porque la misma gente los golpeó o detuvo para entregarlos a la policía. A algunos compañeros, [la policía] les pusieron chicharras en los testículos, los golpearon con macanas, fue una represión brutal. No supe cómo, pero a varios de nuestros compañeros la policía los movió a la clínica Franco Brasileña. A Alasdair lo llevaron ahí, pero por la gravedad de sus lesiones, decían que había perdido el ojo, tuvo que ser traslado en ambulancia al hospital Star Médica (E-16, 2025).

Un estudiante le suplicó a la policía que no le quitaran

> la cadena que le había regalado su abuelita, un objeto de mucho valor sentimental para él. Les dijo que ya lo habían golpeado, que no necesitaban más. Pero los policías le respondieron que eso le pasaba por causar desorden en el estado. Era para que aprendieran (E-7, 2025).

La policía les dijo a los alumnos que “no iban a vivir para contarlo, que nadie sabría de ellos” (E-7, 2025). Una parte de la gente de la Colonia Constitución “no los apoyó. Puede ser por el desprestigio que ya se había hecho o por el miedo de ver lo que estaba pasando” (E-8, 2025). Otros habitantes “les dieron refugio” (E-15, 2025) y otros tantos “robaron las maletas de los estudiantes” (E-16, 2025).

Cuando las líderes tenían una reunión con las jefas de grupo para dar a conocer el oficio que presentarían ante las autoridades educativas, estudiantes de Tiripetío que se habían quedado en el plantel, irrumpieron para decirles “nos están golpeando. Pusieron el teléfono en altavoz y se escuchaba que iban corriendo o golpes. Un estudiante dijo ‘les están disparando’” (E-2, 2025). Al mismo tiempo, otras alumnas comenzaron a recibir llamadas de los estudiantes de Tiripetío pidiendo auxilio. Una de las alumnas se sintió frustrada e impotente porque los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

muchachos marcaron para pedir ayuda “escuchaba sus gritos y no podía hacer nada” (E-8, 2025).

De inmediato la reunión se suspendió. Hablaron por teléfono con el director del IEA y Guillermo Reed Frausto para decirles “teníamos un acuerdo ¿por qué están golpeando a los compañeros de Tiripetío? (E-2, 2025), porque “no habíamos hecho nada, estábamos esperando de manera pacífica la negociación” (E-8, 2025). [La autoridad preguntó] ¿dónde los están golpeando? [Las alumnas respondieron] “desconocemos, no lo sabemos” (E-2, 2025). Las autoridades indicaron que verificarían lo que estaba pasando. Posteriormente, confirmaron las agresiones y el lugar donde estaban ocurriendo los hechos. La autoridad solicitó a las líderes estudiantiles que acudieran a la zona “para buscar a sus compañeros” (E-2, 2025).

Las líderes conformaron un amplio contingente de alumnas y se trasladaron en camiones a la Colonia Constitución para buscar a los estudiantes de Tiripetío. Cuando llegaron, intentaron descender de los camiones, pero los policías les gritaron “súbanse hijas de su puta madre” (E-8, 2025). Las alumnas que acompañaron a las líderes experimentaron coraje hacia los policías, porque “cuando les corresponde hacer justicia, no lo hacen y cuando no les corresponde ser justos, hacen sus cosas” (E-13, 2025).

Las estudiantes se comunicaron por teléfono con gobernación para pedir que se garantizara su integridad. “Sólo hasta que se retiraron los policías pudieron bajar” (E-8, 2025). Ahí corroboraron que los camiones que trasladaban a los alumnos de la Normal Rural “Vasco de Quiroga” tenían “balazos, las llantas estaban ponchadas con diversos agujeros, los vidrios quebrados, había piedras en su interior y no había ningún estudiante. [El contingente] buscó en las casas a los alumnos y la prensa [del Comité Estudiantil] tomó fotos” (E-2, 2025). Se sentían impotentes y culpables porque la policía había violentado a “compañeros que habían venido a apoyar su movimiento” (E-8, 2025).

A la par, las dirigentes se comunicaron con el Dr. Mario Chávez, director de la DGESPE, para explicarle lo que había pasado a los estudiantes de Tiripetío

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> sentíamos que él iba a entender más porque tenía más apego con ellos. El director dijo que iba a hablar con personas de gobierno para que se resolviera. Queríamos que permitieran a los estudiantes salir del estado sin patrullas para llegar bien a su destino y que atendieran a los heridos (E-5, 2025).

Mientras tanto, el director del IEA llamó a las líderes para decirles que las estaban esperando para la reunión, pero ellas le contestaron que "no iban a ir, que él sabía perfectamente que reprimieron a los [estudiantes] de Tiripetío y que había varios desaparecidos" (E-2, 2025). Luego, las líderes recibieron una llamada de las compañeras que estaban haciendo guardia en la normal superior para preguntar si iban a acudir a la reunión porque "acababan de entrar los alumnos de Tiripetío, los mismos que habían irrumpido la reunión [con las jefas de grupo] para avisar que sus compañeros estaban siendo golpeados" (E- 2, 2025).

Las dirigentes solicitaron a las alumnas que entraran junto con los estudiantes y no permitieran que firmaran nada. Las lideresas se molestaron porque mientras ellas estaban preocupadas porque aparecieran con vida todos los estudiantes, esos alumnos de Tiripetío tenían otras intenciones. Así que se trasladaron a la normal superior. Otras alumnas se quedaron para seguir buscando a los alumnos de Tiripetío.

Cuando llegaron las líderes a la reunión estaban visiblemente enojadas y preguntaron a los estudiantes de Tiripetío "¿qué están haciendo aquí?, ¿qué firmaron?" (E-2 ,2025). En el lugar se encontraba el director del IEA, el director de la DGESPE y el director de la Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes. Los estudiantes de Tiripetío no respondieron[33], pero ya tenían un documento firmado en donde les iban a reparar los camiones y reponer otras cuestiones de índole material. Una de las dirigentes les dijo "y aquí ¿dónde dice la vida de sus

[33] Un estudiante de Tiripetío relató que entre los alumnos que estaban firmando el documento se encontraba Capo, un exlíder estudiantil de la Normal Rural "Vasco de Quiroga", que creían era informante de las autoridades educativas en Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

compañeros?, están desaparecidos, ni siquiera pusieron eso. Yo no voy a firmar nada" (E-2, 2025).

El director de la normal superior le dijo "tranquila" (E-2, 2025), pero la estudiante le respondió "usted ni se meta. Que este profesor se retire de aquí, porque no tiene nada que ver. Ustedes también deberían de estar buscándolos, deberían estar preocupados" (E-2, 2025). El director del IEA se veía

> asustado, quería que [las alumnas] firmaran en ese rato. Les dijo 'vengan siéntense y firmen'. [Ellas respondieron] no vamos a firmar nada porque no han aparecido. Ruéguele a Dios que aparezcan mis compañeros de Tiripetío y que no tengan absolutamente nada porque si no, este documento no va a ser el mismo (E-2, 2025).

Las líderes se retiraron del recinto y dejaron una guardia de estudiantes de la "Justo Sierra Méndez" en el lugar.

Algunos estudiantes de Tiripetío lograron llegar al plantel por sus propios medios, "sangrados con sus huesos salidos" (E-1, 2025). Las alumnas al recibirlos experimentaron miedo, preocupación, impotencia y "mucho coraje" (E-1, 2025) de ver cómo llegaban y que de otros estudiantes no sabían nada. Un estudiante "era hermano de una alumna de la Justo Sierra y no lo encontraban" (E-10, 2025). Las alumnas se sentían "traicionadas" (E-3, 2025), decepcionadas, con mucha ira hacia la autoridad y con miedo; por un lado, porque estaba muy "latente [lo ocurrido] a los 43" (E-8, 2025), y por otro, porque ahora "ya no sólo iba a ser un movimiento de Cañada, sino de todos en conjunto. Los [alumnos] de Tiripetío eran más radicales y los dirigentes ya se habían comunicado para movilizar a sus academias hacia Aguascalientes" (E-1, 2025).

Comenzaron a encontrar a los estudiantes de Tiripetío. Entre egresadas, trabajadores de la escuela normal rural -solicitaron no mencionar sus nombres por las amenazas que habían recibido- y diversas personas de la comunidad ayudaron a trasladarlos. "Los compañeros heridos los habían encontrado caminando por las calles" (E-5, 2025), "parecía que la sociedad entera estaba en contra de ellos" (E-7, 2025). Algunos alumnos de Tiripetío enviaron videos y sus ubicaciones. Otros que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

perdieron su celular “andaban en las carreteras corriendo o habían brincado baldíos y casas, pero [los habían] sacado a golpes. A las tres de la mañana se localizó al último” (E-2, 2025).

Desde la perspectiva de algunas alumnas, este suceso se debió a que la policía creyó que “iban a hacer actividades” (E-8, 2025), pero para otras: “ya los estaban esperando en un punto para atacarlos con coraje, porque la prensa mencionaba mucho a los [alumnos] de Tiripetío” (E-1, 2025).

Un alumno de Tiripetío relató lo siguiente:

> Al principio, cuando los compañeros estaban desaparecidos y no sabíamos dónde estaban, hablamos a la normal rural de Tiripetío y comenzaron a quemar vehículos en Michoacán. Sabíamos que el gobernador tenía buena comunicación con Aguascalientes. Él tenía que exigir que aparecieran los muchachos.
>
> Cuando regresé a la Normal “Justo Sierra”, yo estaba muy enojado, enfurecido, triste, con mucha ira y mis compañeros también. Me he autocalificado como muy prudente, pero no sabíamos de nuestros compañeros, sólo de Alasdair. Fue cuando dijimos “salimos a las calles de Aguascalientes a quemar carros, a hacer actividades más fuertes”. Las dirigentes de la normal nos dijeron “tranquilícense, vamos a esperar unos minutos para ver si los liberan y veamos quién ocupa ayuda”. Y sí, los liberaron y ya fuimos a recogerlos. Tenía mucho coraje, mis compañeros estaban sangrando, unos sin tenis. Al verlos ya nos tranquilizamos y decidimos esperar.
>
> Después, junto con mis compañeros reflexionamos en que nos estaban esperando en el puente, pero si hubieran querido reprimirnos ahí, pues nos habrían bajado de los autobuses en ese momento. Nos dejaron pasar y venían [en sus vehículos] a un lado de los autobuses hasta la colonia y ahí fue donde se nos cruzaron las patrullas. No hubo de otra, nos tuvimos que bajar de los camiones y correr. Yo no me metí a la colonia, porque vi que ya estaba la gente esperando. Sentí mucho coraje, era la “despedida” que nos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> querían dar, porque una hora antes habían pasado otras normales: Ayotzinapa y Tenería. A ellos no les hicieron nada. No dudamos en que el gobernador de Michoacán, Silvano Aureoles Conejo, tuviera algo que ver con la represión en Aguascalientes.

Cuando apareció el último alumno de Tiripetío, Reed Frausto se comunicó con las líderes para preguntar si ya habían aparecido todos los muchachos. Ellas respondieron que sí. Para entonces, las alumnas experimentaban diversas emociones "desesperación, miedo, tristeza, enojo, frustración, cansancio, incertidumbre, preocupación, porque ya habían pasado varios días, otra vez las habían violentado y había estudiantes heridos" (E-8, 2025). A los estudiantes heridos, la autoridad educativa solicitó que los atendieran en la clínica "Franco Brasileña, iban a pagar todo. Claro que no querían que fueran al IMSS. Ahí no hubo prensa" (E-3, 2025).

Se redactó un nuevo documento, las alumnas sentían "el compromiso de ayudar a los estudiantes de Tiripetío. Había que ver por los muchachos que fueron agredidos, porque [las lesiones] podían perjudicarlos para toda la vida" (E-8, 2025). Para la firma de los acuerdos hubo dos negociaciones, primero se abordó la "atención de los alumnos de Tiripetío y luego lo que se pedía en el movimiento" (E-8, 2025).

En el documento se estipuló que las autoridades se harían responsables de "atender todos los daños físicos y psicológicos de los compañeros de Tiripetío y de todas las delegaciones. El implante de Alasdair y sus terapias. Las fracturas de otros estudiantes" (E-2, 2025). Los alumnos de Tiripetío amenazaron con "hacer más actividades y traer más contingente si no les entregaban sus autobuses. Las autoridades los enviaron a Tiripetío en autobuses rentados y a los dos meses les entregaron arreglados los suyos" (E-16, 2025).

5.16 Fin del movimiento estudiantil

El 10 de junio, a las autoridades les urgía firmar el acuerdo aparentando ser "buenas personas como lo habían hecho antes" (E-2, 2025) y a las alumnas les urgía la atención médica de Alasdair. Las estudiantes no tuvieron que negociar, pues todo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

lo que solicitaron se colocó en el documento y las autoridades lo firmaron: la atención de Alasdair, la adquisición de un nuevo camión, el plantel exclusivo para mujeres y las 120 estudiantes de nuevo ingreso. Esto ayudó a que los alumnos de Tiripetío ya no se movilizaran en Aguascalientes.

En ningún momento se volvió a abordar el tema de las novatadas. “Ese acuerdo nunca existió” (E-8, 2025). Una de las alumnas recordó la solicitud del maestro Raúl Silva Perezchica: “fírmenme ahorita, les doy la mano y que nos tomen una foto para el periódico. Le dijimos que no. Sólo se iba a firmar” (E-5, 2025).

Ese mismo día, con la presencia de las delegaciones de las normales rurales y la base estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, se declaró concluido el movimiento estudiantil. “Estábamos felices, era como una fiesta, sonreíamos diciendo ‘ya se acabó’. Teníamos ganas de bailar y brincar. Nos sentíamos orgullosas y con mucha paz” (E-3, 2025).

Un alumno de la Normal Rural de Ayotzinapa[34] contactó a una de las líderes estudiantiles y le dijo “te va a marcar Carmen Aristegui para una entrevista del movimiento” (E-5, 2025). Ella le dijo “¿cómo? pero que me va a decir” (E-5, 2025). La alumna relató que a las preguntas de la entrevistadora sólo contestó “ganamos, ganamos” (E-5, 2025).

Las estudiantes no presentaron ninguna denuncia por la violencia de que fueron objeto y “nadie se acercó a decirles [que lo hicieran]” (E-1, 2025). Además, no confiaban en las instituciones, porque “se trataba de ellos mismos” (E-8, 2025), desconfiaban, porque “tenían que dar sus nombres y las podían investigar” (E-12, 2025). Otras alumnas lo asumían como la consecuencia de una decisión personal: “yo tenía la libertad de irme [de la escuela] y decidí quedarme, fue mi responsabilidad, yo quise enfrentarlo” (E-13, 2025). Lo contradictorio es que, en el caso de la represión a los estudiantes de Tiripetío, las alumnas acompañaron a sus pares a presentar una demanda al estado de Aguascalientes por la violencia que se

[34] Los alumnos de Ayotzinapa “están más relacionados [con los medios de comunicación] porque a ellos les pasa cada cosa, a cada rato y tienen mucha difusión” (E-5, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ejerció. Una alumna explicó: “queríamos que se pagaran todos los gastos de Alasdair” (E-3, 2025).

5.17 Consecuencias académicas e institucionales

Una vez concluido el movimiento estudiantil las alumnas se sentían cansadas y al mismo tiempo experimentaban alegría. Una estudiante lo expresó así: “por primera vez habíamos defendido y luchado por nuestra escuela. Nos habían dicho desde primer semestre que eso podía pasar” (E-8, 2025). Sin embargo, tenían pendientes de tipo académico, las de octavo semestre debían concluir su tesis para graduarse. Para aquellas cuyos profesores no apoyaron el movimiento, enfrentaron una titulación complicada en su examen de grado. Una alumna lo relató así,

> una compañera iba saliendo de su examen llorando y me dijo “que Dios te bendiga”. [Al realizar el examen] estaba exponiendo mi tema y los sinodales empezaron a decir “uy para esto y eres líder”. Mi familia estaba presente, no pude evitarlo, me sentí derrotada, decepcionada de mi trabajo, pensé que por andar en el Comité esto me estaba pasando. Me sentí arrepentida. Luego los sinodales me dijeron “ya tenemos la decisión final, pasaste por mayoría, ni siquiera por unanimidad, pero bueno, felicidades licenciada”. Le pedí a mi familia un momento a solas, me fui directo a mi dormitorio a llorar. Me sentí humillada, porque yo siempre había querido salir bien académicamente y ahí, por primera vez sentí que no había logrado lo que me propuse (E-1, 2025).

Para las líderes cuyos rostros circularon en los medios de comunicación masiva, implicó un desafío el integrarse a las escuelas primarias de educación básica para realizar su práctica profesional. Los maestros de grupo que las recibieron parecían sentir odio hacia ellas. Desde el primer día una de las maestras titulares le dijo a una estudiante “aquí me separas tu organización de la escuela, ya vi que eres líder, te vi en un periódico. Aquí te enfocas al grupo” (E-2, 2025). Durante la práctica la maestra titular frente a su grupo le “arrebataba los plumones” (E-2, 2025). En Consejo Técnico expresaba a los demás profesores “pónganlas a escribir, como yo pongo a la mía, para eso están” (E-2, 2025). La estudiante comentó cómo enfrentó esta situación:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> por las mañanas vomitaba de nervios porque no quería llegar a la escuela. Luego pensé 'no me vas a correr'. Me esforcé, me esmeré, no esperaba a que me exigiera, porque yo me adelantaba. A mitad de ciclo, ya me había ganado a la maestra (E-2, 2025).

La base estudiantil aprendió "cómo se lleva un movimiento. En cuanto al apoyo del personal de la escuela, "hubo quienes sorprendieron y otros que decepcionaron, porque nos mandaban mensajes diciendo 'ya cálmense'" (E-8, 2025).

La cúpula alterna se desintegró y se conformó un nuevo Comité Estudiantil. Se realizó una reunión para valorar cómo habían culminado el movimiento. Ahí, con la base estudiantil, se acordó "cambiar la redacción del pliego petitorio para que la matrícula de ingreso fuera de 120 y exclusiva para mujeres. Además, que la publicación de la convocatoria debía hacerse con la presencia del Comité Estudiantil" (E-1, 2025) y que era necesario "negociarla con mayor anticipación" (E-8, 2025).

También, debido a que "la base nunca había vivido un movimiento, [la formación] había sido teórica, se habló de la necesidad de prepararse más políticamente" (E-1, 2025). Además, se convino "que en la semana de inducción las actividades se realizarían dentro de la escuela para no dañar la imagen de la institución" (E-5, 2025), "se iba a disminuir el exceso de trabajo y el desvelo" (E-15, 2025), que "los primeros meses se iba evitar salir con el uniforme de la escuela" (E-12, 2025) y que "había que distanciarse de los profesores porque algunos eran informantes y agresores" (E-11, 2025).

Las alumnas observaron que la relación entre las autoridades del IEA y el nuevo Comité Estudiantil era estable y con eso se sentían tranquilas. Es posible que las autoridades educativas "se sintieran comprometidas" (E-8, 2025) por lo ocurrido a los estudiantes de Tiripetío.

En cuanto a Alasdair, al principio le dijeron que "iba a perder un ojo. Él lloraba, estaba muy mal emocionalmente. Le pusieron una córnea y requirió cirugía plástica porque lo dejaron muy mal" (E-3, 2025). Esto requirió más tiempo del esperado para recuperar su salud, lo que aumentó los gastos. El IEA ya no quiso apoyar, así que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la base estudiantil comenzó a subsanar sus necesidades de traslados y tratamientos.

Un estudiante lo relató así,

> Me quedé con Alasdair unos dos meses. Aparte de la amistad, yo me sentía responsable, tenía un compromiso con él. En ese tiempo le hicieron dos cirugías, estuvo en rehabilitación y acompañé a sus papás. El director del IEA no se quería hacer responsable de los gastos, era una persona odiosa que no sentía lástima, al contrario, hasta festejaba. Ahí fue cuando lo conocí porque empecé a negociar sobre la salud de Alasdair. [El director del IEA] decía, “no les corresponde venir a pelear por otras normales, a lo mejor se lo buscaron”. Además, decía que ellos [IEA] no eran responsables de la represión porque tampoco sabían.
>
> Yo tenía la fortuna de conocer a Mario Chávez director de la DGESPE, le expliqué que habían dejado en muy mal estado a mi compañero, a punto de perder el ojo. De la rodilla no sabíamos si iba a volver a caminar. Él [director del IEA] era uno de los principales responsables porque le correspondía arreglar la situación con las muchachas desde hace meses. Mario Chávez hizo que Perezchica cediera a pagar todos los gastos médicos, terapias y [manutención] de sus padres.

La Normal de Tiripetío no estaba aportando recursos económicos para la recuperación de Alasdair. La familia fue alojada en el área médica del internado de la normal rural “Justo Sierra Méndez” porque había baños, regaderas y camas. Las alumnas acondicionaron una pequeña estufa en ese espacio y proporcionaron a la familia comida preparada por el área de cocina del comedor. Las dirigentes asignaron alumnas del Comité Estudiantil para que estuvieran al pendiente de los trámites en el hospital y en el IEA.

Las estudiantes se sentían culpables por la condición de Alasdair. Una alumna lo expresó de esta forma: “me sentía muy culpable porque estudiantes de Tiripetío habían venido a ayudarnos en el movimiento y los habían agredido. Hoy ya no me siento así, porque sé que no dependía de mí” (E-8, 2025). Otra alumna señaló

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

“caímos en la culpabilidad y me preguntaba, pero ¿por qué si tú no hiciste nada?” (E-1, 2025).

La madre y el padre de Alasdair tenían problemas entre ellos. La culpa que sentían las estudiantes se acrecentaba con los comentarios de la madre: “mi hijo pasó por todo esto por ustedes. Nosotros perdimos nuestros trabajos por venir a cuidar de él” (E-5, 2025). Luego, las alumnas se conflictuaban cuando el médico que atendía a Alasdair les decía que “el padre había pedido que se pusiera una cantidad exagerada en la operación de la rodilla y que se lo dividieran” (E-5, 2025). Cuando las dirigentes comunicaban esto a la base estudiantil, la novia de Alasdair que estaba en cuarto grado no lo aceptaba. Las estudiantes para apoyar en la manutención de la familia vendían gelatinas, pero la madre de Alasdair decía que no recibía tal apoyo, luego dejó de alimentarse en el comedor porque no le gustaba la comida. El padre, por su parte, era muy explosivo y enojón, exigía a las líderes y no era amable al comunicarse con las autoridades.

Una vez que Alasdair mejoró su estado de salud, el Comité Estudiantil habló con representantes de la Escuela Normal Rural de Tiripetío para que pidieran a Alasdair regresar al plantel con la intención de que culminara sus estudios. Al final, el padre y la madre de Alasdair se fueron “contentos” (E-5, 2025). Alasdair egresó de la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, recuperó parcialmente la vista de su ojo y para caminar se apoya de un bastón. Sin embargo, debido a las fricciones que ocurrieron entre el Comité Estudiantil y las alumnas de cuarto grado para la atención de Alasdair, se hizo un cambio de dirigentes que implicó la expulsión de una parte de las líderes de la escuela.

Durante este lapso, el 25 de agosto, en la radio se decía que una alumna estaba siendo víctima de novatadas. En la escuela se presentaron el papá y la mamá de una alumna de primer semestre que venían a visitar a su hija para ver cómo estaba. Luego se supo que era una muchacha que la exdirectora Ma. Refugio López Serna había enviado. “Ya llevaba casi un año de que no estaba ahí y todavía estaba causando problemas” (E-5, 2025). Esto resultaba un poco contradictorio para las alumnas, porque “la vigilancia con drones se mantuvo por tres meses, se

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

hacía diario en las noches y en la madrugada. Nos sentíamos intimidadas" (E-3, 2025).

Algunas de las alumnas que participaron en el movimiento expresaron que les habría gustado "haber escrito todo lo que pasó, dejar algo para futuras generaciones. Supimos qué hacer [en el movimiento] porque recibimos información y por la formación que tuvimos" (E-2, 2025).

5.18 Consecuencias personales

La movilización estudiantil de 2017, en la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", significó un acontecimiento que marcó de por vida a las alumnas que se involucraron. Se trató de un suceso traumático (Echeburúa & Amor, 2019), por la violencia de que fueron objeto con agresiones físicas y psicológicas intencionales e injustificadas, lo que propició la pérdida de confianza en la autoridad gubernamental y los cuerpos policiacos. Así lo expresaron las alumnas: "no porque tengas policías al lado o granaderos quiere decir que estás segura, al contrario, por tenerlos ahí te sientes más insegura" (E-9, 2025). "El gobierno no siempre va a tener la razón o no siempre el gobierno va a estar a favor de la sociedad" (E-13, 2025).

> Como estudiante solía ver a las autoridades como personas que protegen, que garantizan tu bienestar, tus derechos, pero después de lo vivido, llegué a verlos como enemigos. No deberíamos sentir desconfianza, ni cuidarnos de quienes están para servir al pueblo. Me hizo darme cuenta de que no todas las personas actúan con buenas intenciones, que las autoridades no siempre son lo que uno cree o aparentan ser (E-7, 2025).

Las represiones que experimentaron las alumnas se integraron a su memoria emocional de forma invasiva por periodos cortos de tiempo y para otras de manera permanente. En los periodos cortos, padecieron pesadillas recurrentes que paulatinamente se fueron espaciando hasta desaparecer y afectó en decisiones relacionadas sobre su futuro profesional: "durante tres años, tuve pesadillas. Escuchaba las campanas de la iglesia, los policías entraban y lanzaban gases lacrimógenos a la institución" (E-5, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> El movimiento influyó en mi toma de decisiones sobre dónde hacer el examen [para el ingreso al servicio profesional docente], porque lo hice en otra entidad. Tenía miedo de que la autoridad educativa perjudicara mi proceso y obstaculizara mi vida laboral (E-1, 2025).

De manera permanente, en unas estudiantes, como un mecanismo adaptativo de supervivencia, sus recuerdos son parciales, pero con una gran intensidad emocional: “ya no recuerdo nada más del movimiento, siento que bloqué en mi cabeza las malas experiencias” (E-10, 2025). Otras, aun experimentan sentimientos de culpa al asumirse como responsables de que la problemática se desbordara:

> Me ha marcado hasta el día de hoy, a veces siento angustia como si volviera a vivirlo. Tengo remordimiento, por haberle fallado a la normal, jamás me imagine que lo que empezó en una negociación por una convocatoria se iba a convertir en la represión de compañeros y en que lastimaran a algunas de mis compañeras (E-6, 2025).

Sin embargo, otras estudiantes, a partir de un tipo de un crecimiento postraumático, fueron capaces de reconstruirse frente a este embate de la vida. El trauma vivido desarrolló en ellas recursos latentes e insospechados que provocaron un cambio en sí mismas, en sus relaciones interpersonales y en su filosofía de vida (Echeburúa & Amor, 2019).

En cuanto a sí mismas, se perciben como mejores personas, con fortalezas que desconocían, sin miedo, independientes, con un adecuado manejo emocional, seguras de sí mismas y con habilidades de autoeficacia para modificar su comportamiento al enfrentar diversas situaciones (Girardi et al., 2018). Así lo expresaron: “a base de desesperación, cansancio, frustración, tristeza, ahora soy alguien mejor” (E-8, 2025); “me volví un poco más fuerte, perdí el miedo. Me volví más independiente, aprendía a controlar mis emociones, empecé a creer en mí” (E-8, 2025); “me dio más seguridad” (E-5, 2025); “me ayudó a expresarme en público (E-15, 2025);

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> me ayudó a ser más fuerte, decidida y no tener miedo. Conocí una parte de mí que no conocía. Para mí, ir a la sierra [a trabajar] donde no hay agua y luz, es nada en comparación con lo que viví en Cañada" (E-13, 2025);
>
> este suceso me sirvió mucho. Cuando enfrentó alguna situación en mi vida, me digo esto no puede aterrarme. Me ayudó a aferrarme a lo que quiero, a tener menos miedo, a ser más fuerte. Aprendí a ser resiliente, a tener paciencia, pensar en lo bueno y lo malo de una situación (E-2, 2025).

En las relaciones interpersonales, las alumnas manifestaron que tienen facilidad para colaborar en equipo y dirigir grupos: "me ayudó a trabajar con diferentes personas, conocerlas y estudiar sus comportamientos" (E-2, 2025). "En el ejercicio de mi profesión, cuando tengo que hablar con los padres de familia o dar una clase, me digo: 'si hablé con un micrófono ante cientos de personas que no pueda hacer esto'" (E-12, 2025).

En cuanto a su filosofía de vida, las alumnas reconocen que con la movilización desarrollaron un sentido de comunidad para compartir emociones, creencias y responsabilidades de un grupo como propias (McMillan & Chavis, 1986). Una experiencia que desean enseñar y mantener en el ejercicio de su profesión, como lo señalan tres alumnas: "en el trabajo trato de motivar a mis alumnos para que luchen por lo que quieren" (E-13, 2025), "me cuesta pensar sólo en mí, no puedo traicionar mis ideales" (E-15, 2025).

> La unión que mantuvimos como alumnas nos dio fuerza, quizá no nos llevábamos bien, pero nos unimos por un bien común. Esto lo llevo a la práctica y lo inculcó en mis alumnos, porque cuando estamos juntos las cosas pueden salir mejor" (E-8, 2025).

Participar en la movilización estudiantil hizo que las estudiantes revaloraran la importancia de su formación académica en la escuela: "yo hubiera querido tener más preparación académica. Me faltó leer para determinar las acciones [de protesta] y argumentar con leyes que ellos [la autoridad] nos estaban violentando. Debo estudiar más" (E-1, 2025)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Del mismo modo, esta experiencia traumática propició mayor conciencia sobre la importancia del autocuidado: “aprendí que debemos cuidar y priorizar nuestro bienestar y seguridad por encima de la valentía. Hay que protestar, pero de forma inteligente” (E-1, 2025). “Aprendí que debo ponerme primero a mí, antes que a otras personas. Preocuparme por mi seguridad y mi formación académica” (E-5, 2025).

A pesar de los comentarios negativos que las estudiantes escucharon sobre sí mismas por parte de la sociedad y los medios, con el tiempo tuvieron la oportunidad de resignificar su orgullo de ser egresadas de una normal rural: “cuando obtuve mi plaza, supe que no somos malas estudiantes, no somos una escuela de guerrilleros revoltosos como dice la demás gente” (E- 13, 2025); así como de revalorar su escuela y su organización política: “me ayudó a sentirme más cercana a la normal, a tomar más en serio la organización interna y proteger la escuela” (E-12, 2025).

Para otras, el movimiento estudiantil sólo forma parte de una experiencia más amplia de estudiar en una escuela normal rural. Estas alumnas consideran que el haber estudiado en un internado con los cinco ejes que rigen a las normales rurales representó su verdadera transformación personal, principalmente por el eje político que les ayudó a ser críticas de su propia realidad.

5.19 Reflexiones sobre el movimiento estudiantil

El origen del movimiento refiere un conflicto que se circunscribe a estilos de gestión que se excluyen mutuamente, por un lado, el que predomina entre las autoridades educativas de nivel institucional y estatal, y por otro, el estilo que asumen las estudiantes normalistas. En el ámbito de las autoridades, se trata de un estilo centralizado y jerárquico, en el que la dirección funge como la autoridad máxima y, desde esa posición, se obliga e impone a la comunidad escolar el cumplimiento de las disposiciones de la autoridad estatal, condición que se ha presentado históricamente en el Sistema Educativo Mexicano (Barrientos & Taracena, 2008).

En el lado opuesto, como parte de un proceso formativo que tuvo origen en las pedagogías centradas en los niños en la década de 1920, se promovió que el estudiantado participara en el gobierno escolar a partir de la elección de un grupo de estudiantes por medio de votaciones para que formaran parte de un Consejo que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tenía entre sus funciones “estudiar los problemas técnicos, económicos, administrativos, de organización de labores, de relaciones con la comunidad […] considerando lo que haga falta para la mejor organización y marcha de la escuela” (Civera, 2009, p. 353). Tenía como particularidad que las decisiones debían tomarse en asambleas, se trata de un estilo más democrático denominado Autogobierno.

A diferencia de las autoridades educativa, las estudiantes reconocían el estilo de gestión institucional y estatal, así como las asimetrías de poder que las oprimían, pues sabían que dependían de la voluntad de la autoridad educativa para mantener en operación su escuela. Sin embargo, al mismo tiempo, como parte de su identidad, pugnaban porque prevaleciera su estilo de gestión y organización interna, ya que esto les había permitido mantener su institución en funcionamiento.

El origen del movimiento estudiantil de 2017 tiene sus raíces en la falta de comprensión y el rechazo de las autoridades educativas hacia el Autogobierno que caracterizaba a las escuelas normales rurales, donde existe una relación simbiótica entre las líderes y la base estudiantil, ya que una no puede sostenerse sin la otra.

En esta etapa se pueden localizar diversas emociones que vivieron las participantes. En el caso de la directora, primero fue la desconfianza por haber sido impuesta por la autoridad. Una vez que expresó que era egresada de la escuela y deseaba su mejora, tendió un lazo afectivo de aceptación con parte del alumnado, que luego se convirtió en decepción cuando se sintieron frustradas, enojadas e intranquilas porque limitaba los permisos para salir a comisiones fuera de la institución, lo que interpretaron las estudiantes como represión académica e incumplimiento de los acuerdos.

Luego, cuando la directora comenzó a realizar comentarios negativos sobre la escuela normal rural, a conflictuarse con el personal y estudiantes de la institución, experimentaron miedo porque su tipo de liderazgo podría afectar al plantel. Como consecuencia, las estudiantes buscaron removerla del cargo y al enterarse la directora, amenazó a las estudiantes haciendo que experimentaran miedo y tensión. Por ello, la confianza se convirtió en la emoción mediadora para definir el perfil de quién ocuparía la dirección en la escuela.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La emoción de nostalgia de la directora hizo, por un lado, que filtrara sólo los recuerdos agradables de su estancia en la escuela normal rural como estudiante, omitiendo su sistema de Autogobierno. Por otro, fue la base para expresar enojo y quizá frustración porque se vio imposibilitada para alcanzar las metas que se había propuesto en la escuela normal rural, entre las que se encontraba, quizás sin saberlo, cambiar su identidad colectiva.

La identidad colectiva es una construcción sociocultural que se forma a partir de la pertenencia a un grupo por adscripción y por identificarse a sí mismos distinto a otros grupos debido a la apropiación e interiorización de normas, valores, símbolos o prácticas colectivas que ayudan a explicar la realidad y guiar sus acciones. La identidad colectiva no es estática, cambia con el tiempo, está influida por el contexto social histórico en el que se desarrolla el grupo, su posición económica, edad, sexo, así como por los discursos y valores que se difunden en la institución donde socializan los sujetos (Mercado & Hernández, 2010).

Por los datos recabados, las estudiantes llevaron a cabo la semana de inducción y las novatadas como una forma de entrenamiento de las emociones urgentes de hambre, dolor, sueño, entre otras, para enfrentar represiones por parte de las autoridades. Con esto aseguraban el ingreso a la institución de aquellas alumnas que estuvieran en posibilidades de sobrellevar estas condiciones en defensa de su institución o de otra escuela normal rural.

El Comité Estudiantil, en sus reiteradas visitas a las instalaciones para dialogar y negociar con las autoridades educativas del IEA, sintió en el recinto cansancio y tristeza por autoidentificarse como objeto de repugnancia, esto debido a las expresiones verbales del personal y de visitantes que asistían a dicho Instituto.

Las alumnas experimentaron violencia simbólica (Calderone, 2004) por parte de las autoridades educativas del IEA que no era fácil de identificar, ya que el trato hacia ellas, era de respeto, amabilidad, protección y tranquilidad, lo que propiciaba una disonancia cognitiva en la que reinterpretaban esta situación como positiva (Badenes-Sastre et al., 2025), pues no había agresiones físicas o verbales; por tanto, desde su perspectiva, no había violencia, aunque en esa relación asimétrica

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de poder, de forma sutil, se puede advertir opresiones representadas en el descuido, la negligencia, la indiferencia, la mentira, el engaño y el rechazo.

La publicación de la convocatoria representó un shock moral para las estudiantes porque las autoridades educativas mintieron y las traicionaron, pues momentos antes de su expedición les habían hecho creer que cumplirían con los acuerdos. Las primeras emociones compartidas reflejas que experimentaron tras el shock fueron enojo, frustración, desesperación y nerviosismo, principalmente por la falta de información por parte de las dirigentes estudiantiles. Luego, a partir de su memoria histórica y emocional, interpretaron que se trataba del cierre del plantel y sintieron preocupación, miedo, enojo, rabia, coraje e injusticia. Posteriormente, estas emociones se resignificaron como indignación.

La injusticia por la represión que ocurrió en la carretera 45 Norte y el miedo a que cerraran su amada institución llevaron a las estudiantes a sentirse indignadas y declarar ante la FECSM el inicio de su movimiento estudiantil. Esto concuerda con los hallazgos de Paredes, Otárola (2019), Paredes y Valenzuela (2020), quienes han encontrado que la indignación es la base para iniciar una movilización.

En el caso de las líderes estudiantiles, en el conflicto, cada una reaccionó emocionalmente de manera distinta ante la presión, la angustia, el miedo, la decepción, la preocupación, la frustración, el dolor por la traición, junto con la ausencia de alimento, descanso o aseo. Para unas dirigentes, en el intento de manejar estas emociones, sus cuerpos colapsaron; una de ellas fue hospitalizada, otra permaneció presente físicamente, pero ausentes mentalmente durante el conflicto. Otras, años después del conflicto, aun experimentaban pesadillas y problemas recurrentes de salud. Las emociones se sienten en el cuerpo, se logren nombrar o no y pueden tener efectos en la salud física y mental (Hickman et al., 2025). Una movilización estudiantil enfrenta a sus líderes contra autoridades con poder y capacidad para violentar a jóvenes. Esto representa una experiencia que puede ser traumática.

Aunque en las normales rurales existe la obligación de apoyarse mutuamente en un conflicto, como medida de autoprotección para sus planteles, lo cierto es que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los lazos afectivos que surgen a partir de relaciones de amistad, noviazgo o parentesco consanguíneos son los que llevan a varios de sus alumnados a movilizarse y a sumar estudiantes en apoyo a otra institución.

En el movimiento estudiantil, la desconfianza hacia la autoridad gubernamental fue parte de la memoria emocional del alumnado que se ha cimentado históricamente. Sin embargo, en su organización estudiantil, las alumnas desconfiaron de los estudiantes de otras normales rurales, de las egresadas y de sus pares. Esta emoción tenía fundamento porque en las primeras acciones de protesta las alumnas experimentaron la traición de una de sus compañeras que delató a la prensa las acciones de protesta que habían previsto, luego detectaron egresadas que eran informantes de la autoridad y atestiguaron cómo una parte de los alumnos de Tiripetío firmó un acuerdo que beneficiaba sólo a una parte de la delegación.

También hubo tensiones en torno al liderazgo del movimiento; las líderes fueron cuestionadas por alumnos de otras normales rurales y egresadas. Los primeros, por el sistema patriarcal que ha asignado a los hombres un rol dominante que legitima su autoridad, y las segundas, por una posición adultocéntrica, que veía a las estudiantes con menor capacidad para decidir y liderar.

A partir de los relatos de las estudiantes, se puede advertir que ven a la protesta como una acción que altera el orden social y, por tanto, han normalizado la violencia verbal o física contra ellas, cuando en realidad dicha protesta se trata de un derecho legítimo de cualquier ciudadano.

Las estudiantes hacen una gestión emocional que se entrena en la semana de inducción y las novatadas, y se pone a prueba en las actividades de protesta. Así, al experimentar miedo, hacen un manejo emocional para en su lugar expresar seguridad. Una emoción aceptable por su grupo social en esas circunstancias y que forma parte de las reglas del sentir de los normalistas rurales de grados superiores.

Las escuelas normales rurales están organizadas y cuentan con lineamientos para operar, una premisa es mantener el diálogo abierto con las autoridades institucionales, estatales o gubernamentales. Declararse en movimiento no es una

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

etapa deseable; en todo caso, es la respuesta a la negativa de las autoridades al diálogo. Para la protesta tienen medidas de protección como cubrir sus rostros para ocultar su identidad y hacer un listado de los alumnos que participan en las actividades para que, en caso de represión, se les pueda localizar o, en una situación extrema, demandar su aparición con vida. Los rostros de las líderes de esta movilización fueron expuestos sin su consentimiento en los diarios y eso provocó su estigmatización y represión social.

Las estudiantes, ante la campaña de desprestigio que generó la autoridad a partir de los medios de comunicación, experimentaron emociones de impotencia, desesperación y enojo. Sin embargo, estas emociones se resignificaron en una confianza vigilante para utilizar a los medios como aliados para difundir los motivos de su movimiento y recibir apoyo material y afectivo.

Las emociones que experimentaron las estudiantes al concluir el movimiento fueron de felicidad, orgullo por lo logrado y tranquilidad, aunque se cimentó aún más la desconfianza hacia la autoridad gubernamental. La confianza hacia el profesorado se quebrantó debido a las represiones académicas de que fueron objeto algunas alumnas en sus exámenes de titulación. También las alumnas fueron objeto de violencia institucional por parte de maestros de la escuela normal y de profesores de las escuelas primarias por haber participado en las protestas.

Las estudiantes se sintieron culpables por lo ocurrido a los estudiantes de Tiripetío; esto se debe a factores culturales, psicológicos y estructurales que han socializado a las mujeres para que en un sistema de opresión se responsabilicen del bienestar ajeno, aunque haya sido el Estado el ente responsable.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6. LA EXPERIENCIA EMOCIONAL DEL ALUMNADO EN EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

En este apartado se presentan las emociones más relevantes que experimentaron las y los estudiantes en el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias de la movilización estudiantil de la ENRJSM en 2017. Es necesario precisar que las emociones se direccionaron hacia diversos actores; bien, podrían orientarse hacia el propio estudiantado, a las autoridades institucionales o estatales, a los policías, a la sociedad en general, a los medios de comunicación, a los habitantes de una colonia o comunidad.

En las diversas etapas del movimiento, el alumnado experimentó emociones urgentes, reflejas, compromisos afectivos y emociones morales. Se identificó el estado de ánimo de nostalgia, pero no lo experimentaron las y los estudiantes, sino la directora de la institución. Sin embargo, esta emoción es relevante porque, en el origen del movimiento, llevó a esta autoridad a conflictuarse con el Comité Estudiantil y su base (Ver tabla 13).

Tabla 13. Emociones que experimentaron las y los estudiantes en el origen, desarrollo, desenlace y consecuencias del movimiento estudiantil.

Tipo	Origen	Desarrollo	Desenlace	Consecuencias académicas o institucionales
Emociones Urgentes	Cansancio Estrés	Cansancio Hambre	Cansancio	
Emociones Reflejas	Alegría Desesperación Enojo, ira, coraje, rabia Frustración Impotencia Incertidumbre Preocupación Shock Moral Sorpresa Tranquilidad Tristeza	Alegría Desesperación Enojo, ira, coraje, rabia Frustración Impotencia Incertidumbre Preocupación Shock Moral Sorpresa Tranquilidad Tristeza	Alegría	Tristeza

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tipo	Origen	Desarrollo	Desenlace	Consecuencias académicas o institucionales
Estados de ánimo	Nostalgia			
Compromisos afectivos	Desconfianza	Amor Confianza Desconfianza	Desconfianza	Confianza Desconfianza
	Apego a la escuela			
Emociones morales	Culpa Decepción Desprecio Empatía Indignación Miedo Venganza Alivio	Culpa Decepción Indignación Miedo	Orgullo	Arrepentimiento Culpa Decepción

Nota: Elaboración propia.

En las siguientes líneas, explico cada una de las emociones que experimentó el alumnado. Para ello, primero he definido en qué consiste cada emoción con base a los resultados del análisis. Es importante aclarar que diversas emociones interactúan y se manifiestan simultáneamente en cada fase del movimiento estudiantil, pero las he presentado de manera individual para ofrecer una comprensión clara y detallada de cada una.

6.1 Emociones urgentes

Las emociones urgentes, como mencioné, son corporales, difíciles de ignorar, terminan tan pronto como se satisfacen y refieren al estado de nuestro cuerpo (Jasper, 2018).

6.1.1 Cansancio

Es una respuesta física y mental que refleja agotamiento causado por falta de descanso. La emoción urgente de cansancio la experimentaron las estudiantes en el origen del movimiento durante boteos, volanteos y plantones. En el desarrollo del movimiento, las líderes experimentaron cansancio por las actividades de protesta

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que había que planear. Las alumnas, por su parte, se sintieron así por no lograr dormir del todo bien, por miedo a que la policía ingresara o desalojara el plantel. Una vez que concluyó el movimiento, también experimentaron cansancio por la jornada extenuante que vivieron.

6.1.2 Hambre

Es una sensación fisiológica que indica la necesidad de ingerir alimentos para mantener el equilibrio del cuerpo. Las estudiantes, debido a que no recibían ración, comenzaron a sentir hambre, pero la llegada de donativos con víveres mitigó un poco esta sensación. Para las líderes no había tiempo para comer debido a las actividades que se tenían que planear.

6.1.3 Estrés

Es un estado mental que se genera al enfrentar una situación difícil. Las líderes experimentaron estrés porque la base estudiantil les exigía la firma de la Convocatoria y de la Minuta, así como la compra de un nuevo camión. También sintieron estrés porque no había comunicación con el director del IEA y el director de educación media y superior no les resolvía los pendientes. Esta emoción se contagió a las alumnas más allegadas al Comité, reproduciéndola en su propio cuerpo.

6.2 Emociones reflejas

Son reacciones a nuestro entorno físico y social inmediato; en general, aparecen y desaparecen rápidamente y son fácilmente interpretadas por otros. Así como pueden desaparecer, también pueden transformarse en emociones morales (Jasper, 2018).

6.2.1 Alegría

La alegría surge cuando se logran propósitos personales o grupales. En el origen del movimiento, las alumnas experimentaron alegría con la renuncia de la directora y con la firma de un documento por parte del director del IEA en Palacio de Gobierno, accediendo a sus solicitudes. Al finalizar el movimiento, las alumnas sintieron alegría

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

porque habían defendido a su escuela. Los alumnos de Tiripetío se sintieron igual por la ayuda que proporcionaron a la ENRJSM.

6.2.2 Desesperación

Es la sensación de pérdida de tranquilidad debido a los desafíos o dificultades que se enfrentan. Esta emoción la experimentaron las alumnas en el origen del movimiento estudiantil cuando la convocatoria comenzó a circular en redes sociales y las dirigentes del Comité no informaron sobre su contenido con anticipación. Con la represión en la carretera 45 Norte, las estudiantes se sintieron desesperadas porque creyeron que no iban a salir vivas. Aquellas que estaban en la escuela se desesperaron porque no podían ayudar a las que fueron agredidas. Cuando sus compañeras y compañeros llegaron al plantel, sintieron desesperación por las lesiones que tenían.

En el desarrollo del movimiento estudiantil, las egresadas sintieron desesperación al enterarse de que iban a cerrar su escuela. Las alumnas experimentaron esta emoción con la campaña de desprestigio que había en su contra y la noticia de que las iban a desalojar del plantel. Al final del movimiento se desesperaron por la represión de que fueron objeto los alumnos de Tiripetío.

6.2.3 Enojo, ira, coraje o rabia

Esta emoción surge cuando se percibe que un grupo o individuo es injusto conmigo o cuando a un grupo o individuo le está ocurriendo algo injusto. En el origen del movimiento, las estudiantes experimentaron enojo porque la autoridad no cumplió los acuerdos, no las atendían y las hacían esperar por horas; por romper el diálogo de manera unilateral; por pretender reducir la matrícula y porque se utilizó a la escuela normal rural como bandera política para que el director se postulara a la gubernatura.

El Comité Estudiantil causó enojo a la base estudiantil porque no informó el contenido de la convocatoria antes de que se circulara en redes sociales. Las alumnas sintieron enojo por la traición de una estudiante de la escuela que informó a la radio las acciones de protesta que tenían planeadas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En la represión de la carretera 45 Norte, las alumnas sintieron rabia y coraje cuando los granaderos golpearon y causaron lesiones a los estudiantes. También las alumnas experimentaron rabia de saber que el gobierno podría dañar su hogar (la escuela).

En el desarrollo del movimiento, el Comité Estudiantil se enojó cuando el maestro Américo Colón, frente a la prensa, anunció que las alumnas tenían conocimiento de la intención de hacer mixto el internado y entregó un engargolado con la propuesta. Luego, sintieron furia hacia las autoridades por quererlas obligar a aceptar que el internado fuera mixto sin reclamos. Las egresadas, por su parte, sintieron coraje de saber que se quería cerrar la escuela.

Cuando en la radio un locutor sugirió desaparecer a las alumnas, ellas experimentaron enojo por la falta de sensibilidad al dolor de los padres de los 43 alumnos de Ayotzinapa. Durante las marchas se sintieron molestas por el rechazo de los automovilistas.

El secuestro de camiones provocó el enojo de la sociedad y de parte del mismo alumnado de la escuela normal rural. Las egresadas sintieron coraje hacia algunos miembros de la comunidad de Cañada Honda cuando fueron apedreadas por realizar estas acciones y se enojaron cuando las alumnas les pidieron retirarse de las instalaciones del internado.

Cuando ocurrió la represión de los alumnos de Tiripetío, las alumnas sintieron coraje hacia la policía porque fueron groseros con ellas cuando acudieron a buscar a sus compañeros. Luego, las lideresas se molestaron con ciertos alumnos de Tiripetío por firmar un documento con las autoridades sin que aparecieran con vida sus compañeros. Las alumnas, por su parte, sintieron coraje hacia el gobierno al ver las lesiones de los alumnos de Tiripetío. Las dirigentes sintieron mucha ira contra la autoridad tras la represión de estos estudiantes.

Los estudiantes de Tiripetío, tras la represión, estaban enojados, enfurecidos y con ira hacia el gobierno del estado por el ataque premeditado, las lesiones que tenían sus pares y por desconocer el paradero de algunos de sus compañeros.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6.2.4 Frustración

Es una emoción que surge cuando una necesidad no se puede satisfacer o un objetivo no se puede alcanzar. En el origen del movimiento, las alumnas se sintieron frustradas cuando percibieron que se les reprimía académicamente al no otorgarles los permisos para negociar la Minuta. Después volvieron a experimentar esta emoción cuando el director del IEA se negó a recibirlas y rompió el diálogo. Cuando se publicó la convocatoria en redes sociales, se sintieron frustradas porque no habían sido informadas de su contenido. Cuando en la radio se divulgaron las acciones de protesta que tenían programadas, experimentaron frustración de ver truncados sus planes. En la represión de la carretera 45 Norte cuando vieron esparcidos a todo el contingente, al tiempo que otras estudiantes veían que desde la escuela no podían ayudar, sintieron esta emoción.

Antes de iniciar el movimiento, las líderes experimentaron frustración por no saber qué iban a hacer. En el desarrollo, por la falta de dinero y alimentos para mantener el movimiento; porque en la radio se proponía su desaparición; por el desalojo del plantel sin poder defenderse y por verse imposibilitadas para ayudar a los alumnos de Tiripetío cuando estaban siendo reprimidos.

Las egresadas sintieron frustración porque el cierre del plantel podría significar el inicio de la clausura de otras escuelas normales rurales y estaban lejos, sin posibilidades para apoyar.

6.2.5 Impotencia

Es la incapacidad de influir, controlar o cambiar una situación. Las alumnas en el origen del movimiento experimentaron esta emoción cuando el director del IEA se negó a recibir al nuevo Comité Estudiantil y ya no hubo diálogo. Así también se sintieron cuando el director de educación media y superior las escuchó sin resolver los asuntos pendientes. En la represión de la carretera 45 Norte, experimentaron esta emoción cuando los granaderos golpearon a los estudiantes sin piedad.

En el desarrollo del movimiento, las alumnas sintieron impotencia por la campaña de desprestigio que se orquestó en su contra desde los medios de comunicación masiva; porque sugirieron en la radio que deberían desaparecerlas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como a los alumnos de Ayotzinapa por verse imposibilitadas para ayudar a sus compañeros de Tiripetío durante la represión en la colonia Constitución, desconocer su paradero y por las heridas que les fueron ocasionadas.

Las egresadas se sintieron impotentes al creer que podría comenzar el cierre de las escuelas normales rurales y que, debido a que estaban lejos de la normal rural, no podían ayudar. Cuando participaron en el secuestro de camiones de empresas privadas experimentaron esta emoción al ser apedreadas por personas de la comunidad de Cañada Honda.

6.2.6 Incertidumbre

Esta emoción es el desconocimiento sobre lo que puede ocurrir tras un suceso, la zozobra por lo que puede pasar en un futuro inmediato o lejano. Esta emoción en el origen del movimiento surgió cuando percibieron que la gestión de la directora estaba afectando a la institución.

Después, cuando había que realizar el cambio de Comité, experimentaron esta emoción porque no se había acordado la compra de un nuevo camión y el cambio de directivo. Luego, el nuevo Comité sintió incertidumbre cuando el director de educación media y superior las hacía cotizar un autobús del que no tenía seguridad sobre su compra.

En el desarrollo del movimiento, las alumnas experimentaron incertidumbre cuando no tenían luz y telecomunicaciones, así como cuando los medios tomaron sus fotografías de Facebook sobre sus viajes de estudio para demeritarlas. En la represión a los alumnos de Tiripetío, sintieron zozobra porque no comprendían la violencia hacia ellos.

6.2.7 Preocupación

Es una inquietud o duda por las consecuencias que puede haber en un futuro debido a las acciones que están ocurriendo en el presente. En el origen del movimiento, las alumnas sintieron preocupación por el comentario del director del IEA sobre que haría uso de los medios para exponer las novatadas, porque en las negociaciones

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la autoridad escuchó con paciencia, pero no resolvió sus inquietudes y rompió el diálogo sin concretar la firma de la convocatoria de ingreso y la Minuta.

También sintieron preocupación cuando la directora ya no tuvo una comunicación adecuada con la base estudiantil y el Comité. Después, porque su renuncia podría interpretarse como una consecuencia de la presión que ejercieron las alumnas. Al Comité Estudiantil le preocupó que la base de alumnas se molestara con ellas por no cumplir con sus expectativas.

Con la publicación de la convocatoria, las estudiantes se preocuparon porque no sabían qué hacer, ya que no había condiciones para que el internado se convirtiera de la noche a la mañana en mixto. Las líderes experimentaron esta emoción cuando las actividades de protesta que habían planeado se anunciaron en la radio, pensando que no tenía arreglo el conflicto y que lo desgastante del movimiento haría que las alumnas abandonaran la escuela.

En la represión de la carretera 45 Norte, las estudiantes se preocuparon de ver a todos esparcidos y de que estuvieran heridos amigos y familiares. Las dirigentes se preocuparon porque creyeron que con esa represión sus demandas iban a cambiar para priorizar la atención de los heridos.

En el desarrollo del movimiento, las líderes estaban preocupadas porque no tenían dinero ni alimentos para sostener la movilización. Las alumnas estuvieron preocupadas por el posible ingreso de la policía con violencia al plantel y porque sus fotos de Facebook fueron tomadas para demeritar su actuar en los viajes de estudio.

En la represión a los estudiantes de Tiripetío, las alumnas se preocuparon de que los alumnos aparecieran con vida, en tanto que las líderes no comprendían las razones de la autoridad para agredirlos.

6.2.8 Shock Moral

Esta emoción surge cuando descubrimos que el mundo no es como lo esperábamos y nos sentimos sorprendidos, tristes, enojados, disgustados y/o decepcionados (Jasper, 2018). El Comité Estudiantil la experimentó cuando el director del IEA

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

rompió el diálogo, pues en la memoria histórica y emocional de las escuelas normales rurales, esto conlleva al inicio de un movimiento estudiantil. Situación que no se había presentado por décadas en la normal rural.

En el desarrollo del movimiento estudiantil, cuando un locutor expresó la intención de desaparecer a las estudiantes, las alumnas entraron en shock porque la población regularmente no es crítica del contenido que se difunde y podrían intentar violentarlas.

6.2.9 Sorpresa

Esta emoción surge cuando algo inesperado se presenta y se desvía la atención a reconocer sus causas. Las alumnas experimentaron sorpresa cuando renunció la directora, porque con el nuevo Comité no había tantas discrepancias. Luego, con la publicación de la convocatoria sintieron sorpresa porque el Comité Estudiantil no informó con antelación su contenido.

Una parte de las egresadas experimentó cierta sorpresa cuando quiso entrar al plantel para dejar víveres y no se le permitió ingresar. Las alumnas se sorprendieron cuando no recibieron apoyo de algunos de los trabajadores que creían cercanos. Los alumnos de Tiripetío, cuando iban de regreso a su lugar de origen, se sintieron sorprendidos porque la policía les comenzó a arrojar piedras y a disparar.

6.2.10 Tranquilidad

Es un estado de calma y serenidad que permite sentir seguridad y estabilidad. Las alumnas experimentaron esta emoción en dos ocasiones, la primera cuando en las instalaciones del IEA, el director aceptó su propuesta a la dirección y la compra de un nuevo autobús. La segunda, cuando en Palacio de Gobierno el director del IEA entregó un documento firmado donde se emitía la convocatoria y aceptaba la compra de un nuevo camión.

Una parte de los alumnos de Tiripetío experimentó tranquilidad cuando se logró localizar al resto de sus compañeros tras la represión.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Cuando concluyó el movimiento, las estudiantes sintieron tranquilidad al observar que se estableció una buena relación entre el Comité Estudiantil y la autoridad educativa.

6.2.11 Tristeza

Esta emoción surge ante situaciones de decepción, dolor o pérdida y se caracteriza por el desánimo y la desesperanza. Las estudiantes en el origen del movimiento sintieron tristeza cuando las autoridades decían que las iban a atender, pero no lo hacían, mientras que el personal del IEA las veía con desprecio. En la represión de la carretera 45 Norte, las alumnas que permanecieron en la escuela sintieron tristeza por no poder ayudar a sus pares y al final reconocer que la autoridad gubernamental era un agresor.

En el desarrollo del movimiento, una alumna sintió tristeza por el trato que recibió de la prensa cuando expresó la palabra “haigan”. Las egresadas, por su parte, experimentaron esta emoción cuando recibieron la noticia de que se pretendía cerrar la escuela. Los alumnos de Tiripetío, tras la represión que vivieron, se sintieron tristes, primero porque no sabían del paradero de algunos de sus compañeros y después por la gravedad de sus lesiones. Las alumnas también se sintieron así al darse cuenta de lo ocurrido a los alumnos de Tiripetío.

6.3 Estados de ánimo

Son emociones duraderas que influyen en la percepción de la realidad y la interacción social; por ello dan forma a las demás emociones (Jasper, 2018).

6.3.1 Nostalgia

Es un estado emocional que añora un pasado idealizado en el que se omiten las malas experiencias. La directora Ma. Refugio López Serna experimentó esta emoción al desear cambiar la escuela hacia el pasado que ella recordaba, lo que terminó por romper la relación con las estudiantes.

6.4 Compromisos afectivos

Los compromisos afectivos son apegos o aversiones a objetos, ideas, lugares, personas, entre otros (Jasper, 2018).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6.4.1 Amor

El amor es un sentimiento de afecto hacia otra persona o grupo de personas. En esta movilización hubo dos tipos de amor: de noviazgo y de amistad. En el primero, los alumnos de Tiripetío acudieron a apoyar a las alumnas con un contingente de 100 estudiantes aproximadamente, debido a que había relaciones de noviazgo entre los integrantes de ambas escuelas. La segunda es la amistad que había entre grupos de alumnas de la normal rural con sentimientos de cariño, empatía y protección entre ellas, que se fortaleció al ver a su escuela en riesgo. Estos sentimientos de amor representan la base para iniciar y sostener una movilización.

6.4.2 Apego a la escuela

Es una construcción colectiva a partir de la memoria, las prácticas cotidianas y los vínculos emocionales que le dan un significado a un espacio físico (Gravante & Poma, 2024).

Las estudiantes, desde el proceso de selección hasta su estancia en la escuela, construyen una conexión emocional con el plantel que las hace sentir amor y cariño hacia su institución. Esto es posible porque la escuela representa para muchas estudiantes la única oportunidad para estudiar y acceder a la movilidad social. De ahí que se valore que el plantel, no la autoridad educativa, proporcione un hogar, alimentos, una formación académica, una visión crítica sobre la realidad social de los sectores vulnerables, que permite vislumbrar la posibilidad de cambio a partir de la lucha social, así como una red de apoyo de amigas cuyos vínculos son para toda la vida, debido a que comparten por cuatro años de manera constante el espacio, las rutinas, las alegrías y las dificultades. Además, debido al tipo de circunstancias a las que se enfrentan por su constante activismo, también les provee de herramientas socioemocionales para enfrentar cualquier situación de vida.

Por ello, como una forma de retribuir y agradecer, las estudiantes deben levantarse temprano, realizar el aseo de las áreas, efectuar actividades agropecuarias, reciclar desperdicios, atender comisiones, entre otras, y en casos extremos, defender a su institución.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Este vínculo con el plantel es para toda la vida, porque la escuela representa su hogar, el lugar donde estudiaron, aprendieron sobre sí mismas y construyeron amistades. Por ello, cuando las egresadas saben que su escuela se enfrenta a cualquier situación que pone en riesgo su permanencia, de inmediato, a partir de sus propias posibilidades, buscan apoyar.

6.4.3 Confianza

Esta emoción se basa en la creencia de que se tiene la capacidad para lograr los objetivos y de que las personas con las que interactuamos van a actuar de forma honesta y benévola. En el origen del movimiento, se puede advertir que las alumnas confiaban en las autoridades porque las trataban con amabilidad. En el desarrollo del movimiento estudiantil, cuando las alumnas recibieron el apoyo del estudiantado de las escuelas normales rurales, sintieron confianza para lograr revertir la convocatoria.

6.4.4 Desconfianza

Es cuando una persona anticipa que sucederá una conducta o un hecho en un futuro a partir de la interpretación de situaciones que ocurrieron en el pasado. Cuando la directora fue nombrada por el exdirector del IEA, Francisco Chávez Rangel, desconfiaron de ella debido a la relación ríspida que se tuvo con el funcionario. Una vez que la directora comenzó a involucrarse con las actividades que realizaba el Comité Estudiantil, generó desconfianza no solo en el estudiantado, sino también en las egresadas, porque, además, estaba dividiendo a la escuela. Con esto sintieron que la directora, siendo egresada, había traicionado a su propia institución y al normalismo rural.

Durante el movimiento estudiantil, aunque las estudiantes recibieron el apoyo de normalistas rurales y personas egresadas de estas instituciones, aun así, experimentaron desconfianza hacia aquellos, porque en su memoria histórica y emocional, la traición por parte de integrantes del normalismo rural era una situación que se podía presentar.

Cuando el director del IEA recortó el presupuesto asignado al plantel, comenzaron a desconfiar de la autoridad, pues desde su memoria histórica y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emocional para clausurar una escuela normal rural, ese era el primer paso. Cuando se publicó la convocatoria, las alumnas se sintieron traicionadas y hubo más desconfianza hacia las autoridades educativas. Esta sensación de traición por parte de los directivos del IEA se mantuvo durante todo el movimiento estudiantil por el engaño; por ejemplo, les aseguraron que la convocatoria sería en los términos que se habían acordado y se publicó algo distinto; cuando ocurrió la represión a los estudiantes de Tiripetío, previamente les habían anunciado que se iba a resolver el conflicto atendiendo a sus demandas.

Una vez concluido el movimiento, las alumnas no demandaron a la autoridad gubernamental por la violencia que ejercieron contra ellas, porque desconfiaban del proceso. Además, seguían desconfiando de sus intenciones porque estaban siendo vigiladas por drones.

6.5 Emociones morales

Se basan en principios morales, son nuestros sentimientos de aprobación o desaprobación de nosotros mismos, de nuestras acciones y las de los demás (Jasper, 2018).

6.5.1 Alivio

Esta emoción se experimenta cuando algo doloroso o angustiante ha llegado a su fin. Las estudiantes, después de la represión en la carretera 45 Norte, al llegar a la escuela, que consideran su casa, sintieron alivio porque estaban en un lugar seguro.

6.5.2 Arrepentimiento

Esta emoción surge cuando se percibe que se ha fallado a un principio o valor personal. Una de las consecuencias del movimiento fue que algunas estudiantes se sintieron arrepentidas de haber participado en las movilizaciones debido a que en su examen profesional recibieron críticas sobre su desempeño.

6.5.3 Culpa

La culpa es una emoción que surge cuando a través de un juicio moral se cree que se cometió un error por algo que hicimos o que no se hizo. Previo a declarar el movimiento estudiantil, el alumnado vivió su primera represión en la carretera 45

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Norte. Las estudiantes fueron protegidas por los alumnos varones cuando se quedaron atrás para evitar que fueran agredidas. Cuando las alumnas vieron que sus compañeros fueron golpeados abruptamente por la policía, experimentaron culpa. Lo mismo sintieron tras la represión a los estudiantes de Tiripetío, por lo que sentían el compromiso de ayudarles para que recuperaran su salud.

Una vez concluido el movimiento, algunos alumnos de Tiripetío se sintieron culpables por las lesiones de Alasdair, por lo que se quedaron a acompañarlo durante su recuperación. Las estudiantes también se sintieron culpables de la condición de Alasdair y esta emoción se acrecentó porque su madre se los reprochó. Otras alumnas se sintieron culpables de haber participado en la movilización porque en su examen de titulación fueron criticadas por el Sínodo.

6.5.4 Decepción

Es una emoción que se genera cuando lo esperado de una persona, grupo u organismo es diferente a la realidad. Las estudiantes se decepcionaron de la autoridad gubernamental tras la represión con granaderos en la carretera 45 norte y la que propinaron a los estudiantes de Tiripetío. En las negociaciones se decepcionaron del coordinador de educación normal, pues esperaban más de él porque había sido docente de la institución.

Las alumnas que eran oriundas de la entidad se sintieron decepcionadas de la sociedad, porque en la radio se deseó su desaparición por ser normalistas rurales. En cuanto al personal de la escuela, con relación a su apoyo al movimiento, hubo quienes las decepcionaron.

Cuando concluyó el movimiento, algunas estudiantes se sintieron decepcionadas en su examen de grado, porque pensaron que, debido a su participación en el movimiento, no tuvieron un adecuado desempeño.

6.5.5 Desprecio

El desprecio es una emoción que un grupo direcciona a otro por sentirse superior. En el origen del movimiento, las alumnas se sintieron despreciadas por el personal del IEA, porque se burlaban de ellas, las criticaban y las corrían de las instalaciones.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

También vivieron desprecio por parte de grupos de la sociedad, cuando en el cierre de avenidas, los automovilistas les expresaron su deseo de que desaparecieran al igual que sus compañeros de Ayotzinapa.

6.5.6 Empatía

Es la capacidad para ver una situación desde la perspectiva de otra persona. En el origen del movimiento, aquellas estudiantes que habían sido líderes estudiantiles comprendían las emociones y situaciones que experimentaban las dirigentes en turno porque reconocían la dificultad que representaba negociar una Minuta con la autoridad educativa.

6.5.7 Indignación

La indignación surge cuando se percibe que se ha cometido una injusticia hacia una persona, grupo o espacio físico que se aprecia. En el origen del movimiento, la reducción de la matrícula para la escuela normal causó esta emoción. Cuando se planteó en la radio que debían desaparecer en fosas clandestinas, las estudiantes sintieron indignación de que una estación de radio tuviera esos planteamientos.

6.5.8 Miedo

El miedo se experimenta por las acciones que concretamente lleva a cabo un grupo o autoridad, creando una percepción de peligro constante. En el origen del movimiento estudiantil, la directora de la escuela causó esta emoción por las amenazas que propinó por su posible destitución, por los comentarios despectivos que hizo sobre el Comité y por su deseo de obtener información de la base estudiantil.

El Comité tenía miedo de no cumplir las expectativas de la base estudiantil cuando el director del IEA se negaba a recibirlas. Cuando la autoridad educativa rompió el diálogo, las estudiantes experimentaron miedo porque había que realizar acciones más beligerantes. Con la publicación de la convocatoria, las alumnas tuvieron miedo porque no había las condiciones para que se convirtiera en mixto el internado y estaban asustadas de que la reducción de la matrícula significara el cierre de la escuela.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Durante las acciones de protesta, aunque las estudiantes experimentaron miedo cuando los vehículos casi las atropellaron, hicieron un manejo emocional para demostrar seguridad. Las alumnas tenían miedo de que la policía acabara con sus vidas cuando fueron reprimidas en la carretera 45 Norte. Para aquellas que no participaron en esta acción de protesta, el miedo era porque sus compañeros y compañeras desaparecieran y que estuvieran lesionados. Algunas alumnas no pudieron manejar esta emoción y decidieron desertar de la escuela. Después de esa represión, las líderes tuvieron miedo porque había que declarar el inicio del movimiento estudiantil.

En el desarrollo del movimiento, las estudiantes experimentaron miedo por los mensajes de texto que recibieron con agresiones verbales, por la posible incursión de la policía al plantel, porque pudiera perder el movimiento si las dirigentes eran secuestradas o coptadas, porque eran custodiadas por patrullas a su regreso a la escuela, por la amenaza en la radio para desaparecer estudiantes como lo que ocurrió en Ayotzinapa y porque iban a desalojar la escuela sin posibilidades de defenderse. El miedo se acrecentó en cada actividad de protesta que realizaban porque recordaban lo ocurrido a los 43 estudiantes de Ayotzinapa. Las egresadas también experimentaron miedo de saber que a la escuela la podrían cerrar y de que a las alumnas las pudieran violar sexualmente en las represiones.

Una vez que ocurrió la represión a los alumnos de Tiripetío y cuando aún no se les podía localizar con vida, el director del IEA experimentó miedo y urgió a las dirigentes para firmar los acuerdos de inmediato. Por su parte, las alumnas sintieron miedo al ver a los alumnos lesionados y desconocer el paradero de otros. Las líderes tuvieron miedo de que, derivado de la represión, las protestas se radicalizaran en Aguascalientes al sumarse la base estudiantil de Tiripetío y la FECSM en su conjunto.

6.5.9 Orgullo

Es un sentimiento profundo de pertenencia, admiración y compromiso hacia la escuela normal rural porque forma parte de la historia personal y académica de su alumnado. Las estudiantes sintieron orgullo al finalizar el movimiento estudiantil

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

porque pudieron defender su escuela. Una vez que egresaron de la institución y obtuvieron su plaza definitiva, resignificaron la emoción de orgullo por ser normalistas rurales.

6.5.10 Venganza

La venganza surge de la ira, el coraje, la rabia de quien se siente afectado por las acciones que llevó a cabo una persona u organismo y quiere de manera consciente devolver el daño. En las alumnas, después de la represión en la carretera 45 Norte el coraje y la decepción, las hicieron sentir deseos de vengarse del gobierno para obtener justicia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

7. ORIGEN, EVOLUCIÓN Y CONSECUENCIAS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL. UN RELATO DESDE LA PRENSA

En este apartado hago una reconstrucción cronológica del movimiento a partir de las notas que la prensa publicó. En el relato de los sucesos, me he permitido entretejer la narrativa de mi propia experiencia, esto con la intención de contextualizar algunos de los acontecimientos. Para identificar mi voz, he insertado tres asteriscos al inicio y al término de cada párrafo, un recurso que Rambo (2019) ha utilizado en la autoetnografía para relatar por capas.

En esta narración veremos que, desde la prensa, -que tenía diversas líneas ideológicas (ver figura 9)-, el origen del movimiento estudiantil se encuentra en las novatadas que efectuaban las estudiantes o en la renuncia de la directora de la normal rural. También se podrá advertir que las autoridades gubernamentales comenzaron a deslizar información a través de los periódicos para desacreditar al alumnado, mientras las estudiantes buscaban, a partir de plantones frente a Palacio de Gobierno, entablar un diálogo con el gobernador para que se atendiera la minuta de acuerdos previamente firmada, ya que con el director del IEA -instancia de la SEP- no era posible.

En la noche del 30 de mayo de 2017, el IEA publicó en su página WEB la convocatoria de nuevo ingreso a las escuelas normales; todo parecía indicar que se estaba dando respuesta a una de las demandas de las estudiantes de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” (ENRJSM). Nada más lejano de la realidad; esta acción, de alguna manera, fue el inicio de la movilización estudiantil, ya que establecía la disminución de su matrícula y que la escuela ya no era exclusiva para mujeres.

Así comenzaron diversas acciones de protesta de las estudiantes en las que recibieron el apoyo de otras escuelas normales rurales del país, en tanto que las autoridades reprimían, acosaban y estigmatizaban al estudiantado; a la par, declaraban su apertura al diálogo. Asimismo, notaremos cómo diversos actores se pronunciaron a favor y en contra del alumnado. También observaremos cómo, una vez que hubo violación de derechos humanos por desaparición forzada y tortura a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes, algunos de estos actores se replegaron y dejaron de opinar o culparon a la policía. De este modo, nos percataremos de que la retórica de hacer mixto el internado se desvaneció, pasando a ser el centro del debate los cuerpos policiacos. Luego, aunque se anunció el fin del movimiento, de la lectura veremos que el conflicto pasó al plano mediático y legal, en el que las estudiantes exigían que el IEA se hiciera responsable por los alumnos lesionados por la policía y a su vez la prensa denunciaba al estudiantado por continuar con las novatadas. Todo esto en un marco de violencia institucional y de género, marcada por la xenofobia y el clasismo.

7.1 De novatadas a imposición de la dirección, así se provoca una movilización

El origen de la movilización estudiantil de las normalistas de la ENRJSM es posible rastrearlo a partir de las noticias periodísticas que se publicaron en aquel entonces, se puede considerar como un primer antecedente la nota de *El Heraldo* en primera plana el 5 de mayo de 2017, en la que el director del IEA declaró que había quejas de padres de familia por las “novatadas” y aludía a la existencia de escuelas con comités estudiantiles que tenían el coto de poder y castigaban a sus compañeros hasta hacerlos desertar, por lo que planteó hacer una investigación en prepas y escuelas normales para identificar en dónde se presentaban este tipo de “atropellos”. En su declaración insistió en la necesidad de denunciar ante la Comisión Estatal de Derechos Humanos (CEDHA) (Acuña, 2017a). Aquí se puede observar que esta nota va direccionada a la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” porque es una de las pocas escuelas que tiene un Comité Estudiantil. Luego el 6 de mayo de 2017 en este mismo diario, en la columna Escalpelo, se invitó a las víctimas de “novatadas” a denunciar, aunque los hechos hubieran ocurrido años atrás: “porque es su obligación” (“Escalpelo”, 2017a, p. 2).

Después de estas dos publicaciones de *El Heraldo*, ningún otro diario retomó la nota; se concentraron en cubrir información relacionada con la preparación y organización de los festejos del Día del Maestro. Es probable que esto se deba a lo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que De-León (2003b) llama noticias cíclicas, es decir, aquellas que se programan y agendan con antelación porque se repiten en ciertas épocas del año.

Así transcurren los días del mes de mayo; de súbito, el 20 de ese mes, en *El Heraldo*, como si se tratase de una nota exclusiva, Leticia Acuña, la misma periodista que recuperó la declaración del director del IEA sobre "las novatadas", expresó que la maestra Ma. del Refugio López Serna presentó por escrito el término de su contrato en el cargo como directora de la ENRJSM. Parte de ese escrito es publicado en el diario:

> mi intención fue terminar con la simulación en todos los ámbitos, lo que afectó intereses del personal y del alumnado […] El semestre anterior fue el primero en 17 años que se logró ver el programa completo y en general ya asisten los grupos a clase […] un aspecto pendiente por resolver son las novatadas, pues en la semana de inducción se trata a las aspirantes como servidores y proveedores de recursos económicos […] es navegar contracorriente porque ni a las dirigentes ni al personal se les puede exigir que cumplan porque lo toman como agresión (Acuña, 2017b, p. 1).

Al parecer, por lo que se expresó en la nota, la directora tuvo conflictos con el personal y el estudiantado de la institución. En este mismo día, en la columna Escalpelo se lamentaban por su salida, ya que se había propuesto, según el columnista, acabar con las "novatadas", pero "las grillas" —refiriéndose a los intereses del personal en la normal y al sindicato— se mencionó por primera vez que el 10% de las alumnas eran de Aguascalientes y el resto de otros estados, en su mayoría de Durango, un dato que se reprodujo en diversos medios de comunicación como una forma de subvalorar a las estudiantes. Para continuar con esta misma retórica, se aludió a que la inversión en infraestructura no lucía, ya que los muros de la escuela estaban "pintarrajeados", y agregaron que, en entrevista, Silva Perezchica, el director del IEA, declaró: "Aceptó que son denigrantes las novatadas que se practican" ("Escalpelo", 2017b, p. 2).

De esta forma, hacen ver al personal de la institución viciado por intereses de grupo, en donde está involucrado el sindicato, y a las estudiantes como foráneas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que deterioran a la institución al “pintarrajear” sus muros, cuando en realidad se trata de murales elaborados por el estudiantado de las escuelas normales rurales, que, cabe aclarar, su temporalidad es diversa, bien pueden permanecer por años, meses o días (ver figura 12).

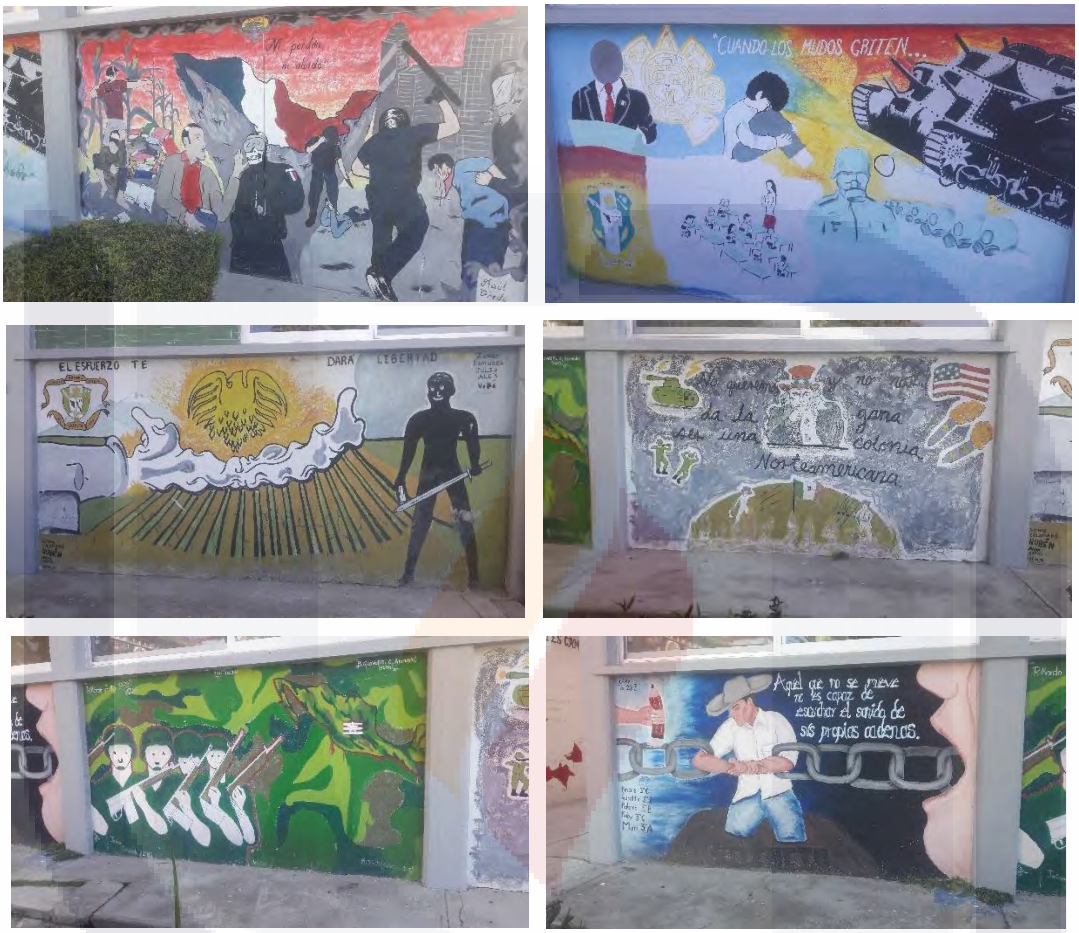


Figura 12. Murales en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”

Nota: Fotos tomadas por mí el 12 de diciembre de 2016.

El 21 de mayo, el director del IEA anunció que en un plazo de dos semanas se nombraría a un nuevo director o directora para la ENRJSM. Explicó que el proceso de selección consistiría en conformar una terna en la que participarían autoridades educativas y el sindicato, tomando en cuenta las inquietudes de las estudiantes. Además, destacó que el nombramiento contaría con el visto bueno del gobernador. Los requisitos para el cargo incluían un “excelente perfil académico, visión de mejora de la calidad educativa e imagen de la Normal, que asegure el orden y el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

control del plantel". Asimismo, el director del IEA subrayó que la decisión no estaría influenciada por un grupo o una sola persona, ya que no se aceptarían cotos de poder. Negó también que la escuela estuviera acéfala, afirmando que la maestra Refugio seguía oficialmente al frente del plantel.

Por su parte, el periódico *El Heraldo* en su columna Escalpelo expresó que habían recibido en sus redes sociales comentarios sobre la negativa a que se llevaran a cabo las novatadas en la normal, resaltando el buen desempeño de la directora ("Escalpelo", 2017c).

El 26 de mayo de 2017, los periódicos *Página 24*, *El Sol del Centro* y, posteriormente, *La Jornada Aguascalientes* informaron que las estudiantes de la ENRJSM se manifestaron frente a Palacio de Gobierno durante tres horas para solicitar una audiencia con el gobernador Martín Orozco Sandoval, quien en ese momento se encontraba de gira en Alemania. Las estudiantes argumentaron que el diálogo con el director del IEA se había roto, ya que este no había respondido a una serie de demandas, entre las que se incluían la conclusión de proyectos de infraestructura; el abastecimiento de medicamentos, alimentos y materiales en la institución; la aplicación transparente de los recursos federales; así como la prevención del cierre de espacios para nuevo ingreso.

En respuesta a esta solicitud, el mensaje fue que este tipo de asuntos los atendía el director del IEA, quien acudió al Palacio de Gobierno para recibirlas. Previo a atender a las estudiantes, declaró a la prensa que, según su perspectiva, ellas pretendían imponer un director en la normal. Sin embargo, aclaró que el proceso ya estaba en marcha con propuestas del sindicato y las autoridades, quienes tomarían la decisión con base en perfiles. Señaló que, aunque se podría considerar la entrada de un profesor de la misma normal, no se permitiría la imposición de un candidato. Por su parte, las estudiantes, al ser entrevistadas, negaron tener la intención de imponer a un director, ya que "ellas no tienen ni voz ni voto; eso le corresponde al director del IEA junto con el gobernador". Afirmaron que únicamente harían una propuesta, pero que, en ese momento, esa no era su principal preocupación. Lo que realmente les interesaba era la firma de varios

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

pendientes y agotar el diálogo. Finalmente, cinco alumnas ingresaron al recinto; las puertas de palacio permanecieron cerradas y se abrieron una vez que el contingente de estudiantes fue rodeado por policías (Chávez, 2017b; Gobierno del Estado, 2017; C. Z. Hernández, 2017a).

Hasta aquí, desde la prensa, se pueden establecer dos posibles orígenes de la movilización estudiantil. El primero, acabar con las “novatadas”; el segundo, la elección de la dirección de la escuela. Estas dos posibles causas fueron las que las autoridades educativas, a partir de la prensa, buscaron instaurar en la opinión pública, aunque también podría pensarse en una tercera, la salida de la directora, partiendo de que la relación de la dirección con las estudiantes era ríspida; quizá la directora buscó el respaldo del personal de la institución, pero no hubo respuesta, de ahí que en su carta de renuncia hiciese ver que afectó intereses no solo de las estudiantes, sino del personal de la institución.

Al final, solo tuvo el respaldo de la autoridad educativa, de ahí que primero se habló en el mes de mayo de acabar con las novatadas, un evento que debería tener presencia en los diarios en el mes de agosto, al inicio del ciclo escolar. Además, las autoridades invitaban a denunciar ante derechos humanos las “novatadas”, organismo que tiene facultades con servidores públicos y autoridades, más no en particulares (estudiantes) (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2024), así, me planteo varias preguntas ¿la autoridad educativa y la directora buscaban afectarse a sí mismos con las denuncias?, ¿cuál era el propósito de solicitar denunciar?, ¿cuándo se solicitaba que fuera de años anteriores, pretendía afectar a algún otro directivo?, acaso ¿era un fin mediático para justificar las acciones que emprenderían posteriormente.

También se puede advertir cómo la autoridad educativa legitimó la participación del SNTE en la elección del directivo de la ENRJSM, mientras que hicieron ver que el involucramiento de las estudiantes era para imponer. La realidad es que el sindicato ha negociado con la autoridad educativa estos puestos de autoridad para que sean ocupados con personal afín a sus intereses (Legaspi, 2023).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Mientras tanto, el delegado de la SEP en Aguascalientes, Octavio Arellano Reyna, declaró que este asunto se resolvería una vez que nombraran a un director en la escuela y que lo importante era que las estudiantes estaban dispuestas al diálogo y no habían tomado “medidas extremas” (Chávez, 2017b, p. 7).

Un día después, en la columna De aquí, allá y acullá del periódico *El Hidrocálido*, se señalaba que los funcionarios del IEA habían enviado un mensaje a las alumnas de Cañada, indicando que la relación había cambiado. Sin embargo, las estudiantes ahora sentían el respaldo de sus compañeros de Tiripetío, Michoacán, De aquí, allá y acullá”, 2017a).

Ese mismo día, el delegado de la SEP anunció en *El Heraldo* que, a partir del próximo ciclo escolar, todas las escuelas normales serían bilingües, estableciendo así un filtro para que no cualquiera pudiera ingresar a ellas (s.a., 2017a). Esto generó una nueva preocupación entre las estudiantes de la ENRJSM, ya que se añadía un requisito en el ingreso que difícilmente podrían cumplir quienes provenían de zonas rurales, muchas de ellas en situación de pobreza y extrema pobreza.

El martes 30 de mayo, las alumnas se manifestaron nuevamente en el Palacio de Gobierno para solicitar una audiencia con el gobernador porque en el IEA no habían atendido sus peticiones. Esta vez no les cerraron las puertas de Palacio, pero instalaron un cerco de policías estatales frente a ellas. Sus principales demandas eran la publicación de la convocatoria de nuevo ingreso, facilidades para realizar la marcha tradicional para recordar la represión del 2 de junio de 2010, la instalación de un nuevo director en el plantel, mantenimiento de la infraestructura, reemplazo de mobiliario, garantizar el abastecimiento de medicamentos, alimentos, materiales y que no fuera reducida la matrícula. En este último punto, las estudiantes declararon a la prensa que era una forma de asegurar la permanencia de la escuela, “ya que de 30 normales que originalmente eran, solo quedan 17 en el país” (s.p.). También expresaron que

> si bien es cierto que en esta normal estudian muchachas de diferentes estados de la República, la escuela pertenece a Aguascalientes y es por eso que se dirigen a las autoridades locales en busca de que se atiendan las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> necesidades […] La matrícula de la escuela está integrada por jóvenes de Durango, Zacatecas, San Luis Potosí, Michoacán, Oaxaca, Guanajuato, Guerrero y Estado de México (Chávez, 2017e, s.p.).

Asimismo, denunciaron acciones intimidatorias por parte del gobierno del estado, como ubicar patrullas de la policía estatal en torno al plantel y sobrevolarlo de manera constante con el helicóptero de la corporación (Chávez, 2017c; Hernández, 2017c). En esta ocasión las consignas que gritaron fueron:

> ¡Atención, atención, exigimos solución!; ¡ni con tanques ni metrallas, Cañada no se calla!; ¡señor gobernador, escuche nuestra voz, señor presidente, cañada está presente!; ¡compañeros normalistas hasta la victoria siempre!; ¡alerta compañeros, alerta profesores, que haremos una hoguera con charros y traidores! (Hernández, 2017c, p. 6).[35]

Además de gritar consignas, colocaron una pancarta en la entrada de Palacio que decía: “Por la educación y sus derechos, Cañada, ni un paso atrás” (p. 3). Advirtieron que, en tanto no se solucionaran sus demandas, las manifestaciones no cesarían y que el viernes llegarían normalistas de otros estados de la FECSM para apoyar (Chávez, 2017c). Por su parte, en la columna De aquí, allá y acullá, se señaló que el IEA había dejado pasar el tiempo en lugar de aprovecharlo para establecer contacto con las alumnas de Cañada y así evitar que volvieran a manifestarse. Además, se indicaba que Américo Colón, director de Educación Media y Superior del IEA, había sido designado enlace entre las estudiantes y las autoridades de gobierno (“De aquí, allá y acullá”, 2017b).

Durante la noche de este día, el IEA publicó finalmente la tan solicitada convocatoria de ingreso, pero representaría un acto de provocación y una respuesta beligerante a sus demandas, pues expresaba que la escuela reducía su matrícula de 120 a 100 estudiantes y ya no sería exclusiva para mujeres.

[35] Las consignas forman parte de un repertorio de protesta del que se apropian las estudiantes en los primeros semestres de su licenciatura, además forma parte de su memoria colectiva.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La figura 13 presenta una línea del tiempo que ilustra la secuencia en que se desarrollaron los acontecimientos.

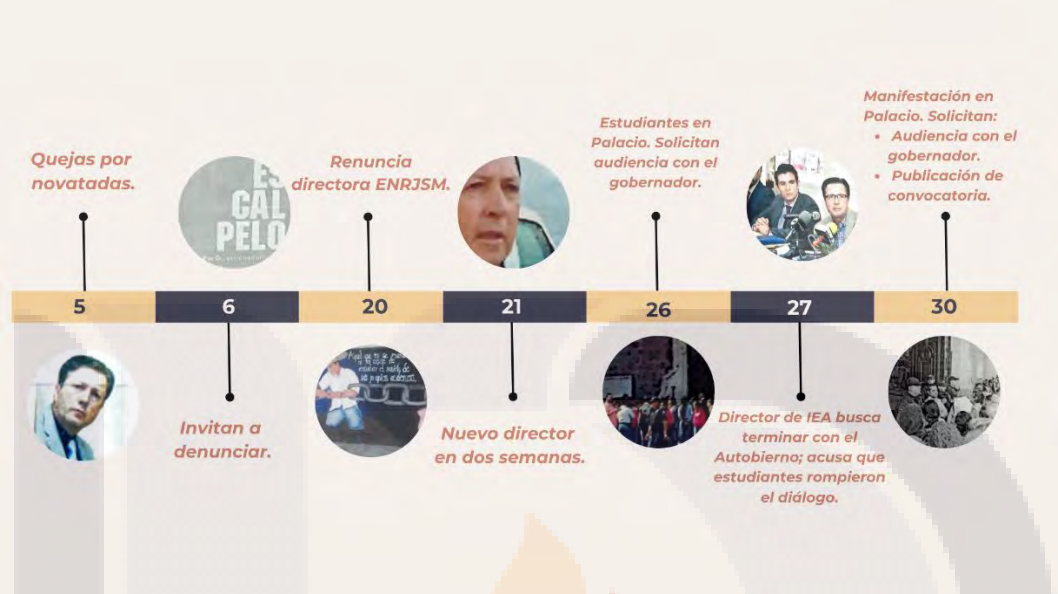


Figura 13. Línea del tiempo del cinco al 30 de mayo de 2017.

Nota: Elaboración propia.

7.2 Gases lacrimógenos, una autoridad educativa deshumanizada

En la mañana del primero de junio, 200 estudiantes de la ENRJSM se congregaron en las afueras del IEA lanzando consignas y cerrando de forma intermitente dos de las tres avenidas adyacentes a la dependencia. Otras se colocaron frente y dentro del recinto, solicitando ser recibidas por el director del IEA, mientras gritaban "¡atención, atención, exigimos solución!", pues hasta ese momento sólo habían sido atendidas por el maestro José Antonio Pérez López, encargado de normales, ya que desde la semana pasada el diálogo se había roto con el director del IEA y el director de Educación Media y Superior.

Al ser entrevistadas, las estudiantes manifestaron que no se les entregó previamente la convocatoria para revisión antes de ser publicada, por lo que no estaban de acuerdo en que se disminuyera la matrícula, que fuera mixta y ahora que, en lugar de la licenciatura en educación primaria se ofertara la de educación preescolar. Agregaron que en la escuela normal no había condiciones para hacerla mixta y criticaron que sólo se hubiera modificado la convocatoria para esta

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

institución y no para la Escuela Normal de Aguascalientes (ENA) que también era sólo para mujeres (Batres, 2017a; Chávez, 2017f; Hernández, 2017c). Además, explicaron que:

> nosotros no somos revoltosas, no estamos perdiendo clase, esta vez estamos defendiendo algo que implica un año más de vida para nuestra normal. Y pues aquí estaremos, vamos a permanecer hasta que el director general decida responderles a nuestras compañeras (Hernández, 2017c, p. 13).

Indicaron que habían llegado refuerzos de las normales de Tiripetío y San Marcos (Batres, 2017a). Al parecer, existía un acuerdo no escrito entre el Comité Estudiantil y la autoridad educativa para que, previo a la publicación de las convocatorias de ingreso a la institución, éstas fueran revisadas y validadas por ambas partes, de ahí que reclamaran que se hubiera emitido sin considerarlas.

Por su parte, el gobierno publicó una nota de prensa en *Página 24*, *El Sol del Centro* y *El Hidrocálido,* en la que señalaron que reiteraban su apertura al diálogo para atender nuevamente a una comisión de alumnas de la ENRJSM con la participación de la Secretaría de Gobierno y el IEA; que desde el 15 de diciembre de 2016 el director del IEA mantenía contacto directo con las alumnas y que habían sostenido más de 20 reuniones en conjunto con el personal directivo; que se había cumplido en tiempo y forma con la publicación de la convocatoria de nuevo ingreso en su página oficial el 30 de mayo, en la que por primera vez se permitía la inscripción de hombres a la normal rural a fin de garantizar una educación incluyente; que la normal rural no cerraría sus puertas; que el interés de la autoridad era fortalecer a las instituciones formadoras de docentes; y que en febrero pasado iniciaron obras por 13 millones de pesos para mejorar la infraestructura del plantel, con el edificio polivalente con avance del 70 por ciento, un auditorio con un 50 por ciento y comedor ya concluido, en beneficio de las estudiantes (Chávez, 2017g; Gobierno del Estado de Aguascalientes, 2017; s.a., 2017b).

A su vez, se difundía en redes sociales que las estudiantes recibían 3.9 millones de pesos para viajes de estudio, pero que el recurso lo aprovechaban para

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

recorrer la Riviera Maya, lo que las alejaba de su discurso antiburgués, mostrando a unas estudiantes que subieron a sus perfiles de Facebook fotografías con sus compañeras en la playa (Trejo, 2017). Aquí comenzó una campaña de desprestigio hacia el estudiantado: por un lado, en comunicados de prensa, la autoridad manifestaba su disposición al diálogo, su apoyo a la institución y deseo de resolver el conflicto; pero al mismo tiempo, deslizaba información en las redes sociales con datos selectivos para menoscaban la credibilidad de las estudiantes y sus demandas, fomentando con ello la polarización. Esto coincide con los hallazgos de Rodrigo De la O. y Salvador Camacho (2019), quienes han encontrado que la prensa a partir del miedo político elabora un discurso para desacreditar y restar legitimidad a sus activistas.

Lo que no se mencionó en el comunicado es que las obras de infraestructura provenían de un recurso federal global por 400 millones, que se asignó en el 2015 a través de la Estrategia de Apoyo a las Escuelas Normales Rurales (DGESPE & SEP, 2015), del cual aproximadamente 28 millones fueron destinados a la ENRJSM. El origen de esta asignación presupuestal fue la desaparición forzada de 43 normalistas de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, el 26 de septiembre de 2014. Para entonces ya habían pasado dos años de su asignación, sin embargo, la complejidad de los trámites administrativos y la falta de voluntad para su aplicación habían hecho que su ejecución fuera tardía.

Por otro lado, la incorporación de hombres a la institución, que el gobierno hacía ver como un logro inclusivo y de igualdad de género, como veremos posteriormente, en realidad representaba una opresión, pues acorde con la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), “históricamente hombres y mujeres han recibido un acceso diferenciado a los bienes y servicios de una sociedad, así como a las oportunidades de desarrollo” (INMUJERES & ONU MUJERES, 2018, p. 11); por tanto, un gobierno está obligado a acortar estas brechas eliminando la discriminación contra las mujeres en la vida política y pública de un país, en diversos ámbitos, uno de ellos es el educativo. Aquí tratándose de mujeres

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que provenían de zonas de pobreza y extrema pobreza, el que una institución ofreciera internado y que recibiera sólo mujeres representaba una opción para disminuir la desigualdad de que eran objeto frente a los hombres, por tanto, la nueva medida era violatoria de derechos humanos.

El 2 de junio, el gobernador Martín Orozco Sandoval comentó a la prensa que la próxima semana se reuniría el director del IEA para atender a las normalistas, además, adelantó que en su administración no se repetirían las agresiones ocurridas hace siete años[36] (Hermosillo, 2017a; G. Jiménez, 2017a; Rivera, 2017a).

Este día, las estudiantes realizaron tres actividades de protesta. A las seis de la mañana, 200 alumnas y 40 normalistas rurales llegaron a las instalaciones del IEA. Cabe destacar que los diarios comenzaban a diferenciar entre las mujeres manifestantes y los hombres que las apoyaban, como una manera de sugerir que, aunque las estudiantes no querían que la institución se volviera mixta, aceptaban el apoyo masculino. Las manifestantes colocaron mantas en los accesos a la dependencia y protestaron por cuatro horas en contra de la convocatoria de nuevo ingreso, lo que provocó que el personal del IEA no laborara ese día.

Posteriormente, a las dos de la tarde, comenzó la marcha conmemorativa en memoria por la represión sufrida por las estudiantes de la ENRJSM en 2010. Participaron alrededor de 600 estudiantes, de los cuales 200 eran hombres, según destacaron los periódicos *El Sol del Centro* y *El Heraldo* (Chávez, 2017h; s.a., 2017e). Por su parte, *El Hidrocálido* enfatizó que las estudiantes de "Cañada Honda eran dirigidas por normalista varones que llegaron de Tiripetío, Michoacán, y de San Marcos, Zacatecas" (Batres, 2017b, p. 6). En contraste, *La Jornada Aguascalientes* mencionó que cerca de 700 normalistas de todo el país participaron en la marcha

[36] El 2 de junio de 2010, las estudiantes normalistas apoyadas por alumnos de otras normales rurales tomaron el IEA, retuvieron a funcionarios y a un reportero debido a que no se había cumplido con la minuta firmada meses antes (Gutiérrez, 2017a). Más de 100 estudiantes fueron reprimidos por la policía y 23 fueron consignados con cargos ante el ministerio público. Desde entonces cada año las estudiantes conmemoran esta fecha con una marcha (Gutiérrez, 2017b).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(Olvera, 2017a). Antes de que diera inicio esta actividad, profesores de educación básica alentaron a las manifestantes y les ofrecieron tortas (“De aquí, allá, acullá”, 2017a).

La marcha fue custodiada por decenas de patrullas de seguridad pública estatal hasta Palacio de Gobierno. Durante el trayecto, el estudiantado coreó las consignas: “¡Cañada vive, la lucha sigue! ¡Cañada no se vende, Cañada no se da, porque tiene estudiantes con mucha dignidad! ¡Normales rurales, en las luchas populares! ¡La reforma educativa es puro disimulo!” (Hernández, 2017e, p. 4), mientras realizaban pintas (Rigor, 2017a). Della Porta y Diani (2011) expresan que los repertorios de acción de un grupo social, como el normalismo rural, se transmiten de una generación a otra; representan la cultura y los valores que comparten sus miembros.

Una vez en la Plaza Patria, el estudiantado hizo un mitin bajo la vigilancia de granaderos. Las principales peticiones fueron revertir la disminución de la matrícula y detener el ingreso de hombres a la institución, lo cual consideraban parte de un plan para desaparecer la escuela normal rural. Una estudiante declaró “si no hay justicia para el pueblo, que no haya paz para el gobierno” (Hernández, 2017e, p. 4). Otras manifestantes señalaron que no se habían hecho ajustes en la infraestructura para alojar a hombres y que, de permitirse su ingreso, muchos padres de familia retirarían a sus hijas del internado, lo que resultaría en una reducción significativa de la matricula (Batres, 2017b). Aquí, se puede develar que las razones de las estudiantes para oponerse a aceptar hombres eran de tipo cultural y estaban interiorizadas, pues se basaban en normas de género opresoras, que dictan cómo deben comportarse los hombres y las mujeres. En este contexto, la idea de que ambos sexos pernoctaran juntos resultaba inaceptable para ellas, ya que sentían que su presencia dificultaría el ejercicio de su derecho a la educación. La prensa, por su parte, reforzaba su papel de subordinación a las mujeres al recalcar que las estudiantes eran dirigidas por hombres.

Mientras ocurría el mitin, una parte del estudiantado cerraba la circulación vehicular en la carretera 45 Norte con ocho tráileres, piedras y formando vallas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

humanas, situación en la que intervino la policía estatal y hubo uso excesivo de la fuerza pública para desalojarlos, pues golpearon las ventanillas y rompieron los cristales de los autobuses, mientras otros aporreaban las luces traseras de otro camión. Con ello resultaron alrededor de 15 jóvenes heridos, seis de ellos con lesiones graves según afirmaba el periódico *Página 24* (Hernández, 2017e). Algunos fueron atendidos en las instalaciones de la escuela y otros llevados a recibir atención médica por la gravedad de sus heridas y la falta de recursos en la enfermería del plantel (Olvera, 2017b). Días después, en una rueda de prensa, las alumnas confirmarían que la policía las agredió y golpeó a estudiantes de la Normal de San Marcos (Redacción, 2017b).

Cuando llegaron a la normal se encontraron con patrullas de la policía municipal y estatal que rondaban la institución. Al mismo tiempo, egresadas de la escuela guiaban a ciudadanos para entregar a las alumnas apoyo en víveres, agua, alimentos enlatados, papel de baño, medicamentos y material de curación (s.a., 2017d). Quizás parte de la molestia de las autoridades era que la presencia de hombres en las movilizaciones limitaba la posibilidad de seguir ejerciendo violencia contra las estudiantes.

* * *

Este día lo tengo grabado en mi memoria, tras observar en las redes sociales "oficiales" a una policía que replegaba a los estudiantes sin agredir, súbitamente recibí la llamada de un trabajador que me decía: "me vale madre que me hayan llamado y ordenado no atender a nadie, le llamo sólo para avisarle que lo voy a hacer". No entendía lo que ocurría, sólo pregunté ¿quién le llamó? bajo un poco la voz y me dijo: "de ahí del IEA, los altos mandos". Enseguida pregunté ¿qué pasaba?, ¿a quién había que atender? Entonces me explicó que la policía había quebrado los vidrios de los camiones que trasladaban a las estudiantes y habían lanzado en su interior gases lacrimógenos. Las "niñas" tenían su cuerpo y rostro quemados. Me dio el nombre de una de mis alumnas de primer semestre a la que impartía clases. Me sorprendí, enseguida sentí una mezcla de emociones entre preocupación, rabia y tristeza. Le pregunté ¿qué había que hacer? me explicó que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

otro trabajador sacaba a las “muchachas” por “una puerta” para llevarlas a atención, previo se les roseaba con “Coca-Cola”, pues esto ayudaba a calmar el dolor. Continuó diciéndome: “me vale madre maestra, yo las voy a ayudar”. Sólo atiné contestarle: “adelante”. Consciente de que ocupaba el cargo de subdirectora y que con mi anuencia respaldaba las acciones que realizarían… era lo único que, -pensaba -, podía hacer. Era lo único que realmente estaba en mis manos. Una vez que colgué, me pregunté ¿qué clase de ser humano llama al personal para ordenar que no se atienda a las estudiantes en caso de que estén heridas? Me sentí horrorizada y decepcionada de las autoridades y, poco a poco, también fui sintiendo miedo por las consecuencias de mis actos.

* * *

La autoridad gubernamental emitió un boletín de prensa en el que el coordinador de la mesa de negociación, Guillermo Reed Frausto, expresó que no se suspendía el diálogo y que estaban buscando lograr acuerdos, que respetaban la libertad para manifestarse e invitaban a hacerlo dentro del marco de la Constitución, tanto a las normalistas locales como a los de otras entidades, “respetando la legalidad y tranquilidad de los aguascalentenses” (J. S. Alba, 2017a, p. 1; s. a., 2017c, p. 4). Aquí pudieron haber ocurrido dos situaciones, una el desconocimiento de los funcionarios sobre el derecho a la libertad de reunión pacífica y el derecho a la libertad de expresión (ONU, 2005) estrechamente relacionadas con la protesta, o que deliberadamente prefirieran desdeñarlas para el logro de sus propios fines: hacer ver que el estudiantado estaba atentando contra “la tranquilidad de los aguascalentenses”.

7.3 Equidad de género machista

A la prensa, Juan Antonio Arroyo, asesor del IEA, anunció que era el encargado de la mesa de diálogo y reiteró que en adelante la ENRJSM sería mixta y se reduciría la matrícula para el nuevo ingreso, agregó que otras normales hacía años llevaron a cabo esta “transformación”, como la Escuela Normal de San Marcos, Zacatecas,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dando buenos resultados[37]. Adicionalmente señaló que en Aguascalientes sólo dos colegios particulares no eran mixtos y que el resto de las instituciones educativas son para alumnas y alumnos por igual (s.a., 2017c).

Mientras tanto, el secretario de gobierno, Javier Luévano, anunció un operativo para impedir que normalistas de Cañada y otros planteles foráneos volvieran a ocupar las instalaciones del IEA (“De aquí, allá y acullá”, 2017c). La diputada María Estela Cortés Meléndez, coordinadora de la bancada del Partido Nueva Alianza (PANAL) en el Congreso del estado, expresó su apoyo a las normalistas de Cañada Honda, siempre que no hubiera intereses políticos de por medio y ofreció interceder en su encuentro con el gobernador y director del IEA (Rodríguez, 2017a). Además, agregó que las acciones de gobierno a través de la policía estatal para contener a estudiantes de la ENRJSM estaban fuera de proporción, lo consideró agresivo y sin necesidad, dado que en Aguascalientes se tenía paz social (J. S. Alba, 2017b). Señaló que ella, el sindicato magisterial y los maestros de Aguascalientes protegerían el derecho a manifestarse pacíficamente y que impedirían el cierre de las normales (Ramos, 2017a). Por su parte, la diputada Edith Citlalli Rodríguez González[38], vocal de Derechos Humanos de la legislatura local, argumentó que la igualdad aplicaba tanto a hombres como mujeres, y que al no permitir el ingreso de hombres a la escuela se incurría en “flagrante discriminación en el acceso a la educación”. Por ello, hizo un llamado a la cordura a las estudiantes (Ramos, 2017b, p. 3). En suma, legisladores, autoridades y prensa carecían de un conocimiento adecuado sobre equidad de género y sobre como facilitar y proteger el ejercicio del derecho a la protesta.

El 3 de junio, la revista *Proceso* anunció que defensores y observadores de derechos humanos, activistas y organizaciones sociales denunciaron, en una carta

[37] Las mujeres de primer ingreso dormían de dos a tres en una cama individual (Ramírez, 2008).

[38] Fue diputada en LXI Legislatura, donde presidió Comisión de Equidad y Género de 2010 a 2013. En la LXIII Legislatura, presidió la Comisión de Asuntos Migratorios, Relaciones Internacionales e Interinstitucionales y fue Integrante de las Comisiones de Gobierno, de Vigilancia, De la Familia y Derechos Humanos por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) (s.a., 2024).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

abierta al gobernador del estado; al secretario de educación pública, Aurelio Nuño Meyer; al director del IEA; y medios nacionales e internacionales, la represión a estudiantes y el uso ilegitimo de la fuerza para silenciarlas. Además, acusaron una política de hostigamiento policial, ataques de los medios de difusión masiva y la negativa al diálogo para resolver el conflicto por parte del gobernador y la dirección del IEA (Redacción, 2017a). El Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero, expresó que, de ser necesario, llevarían el caso ante la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y organismos internacionales, porque tenían como antecedente grave el de Ayotzinapa (Redacción, 2017f). Exigieron a Enrique Peña Nieto, Miguel Ángel Osorio Chong y Martín Orozco Sandoval frenar la represión y violencia contra los estudiantes (s. a., 2017n). Por su parte, la CEDHA, afirmó no haber encontrado violaciones graves a los derechos fundamentales, ni haber recibido quejas (Álvarez, 2017a; CEDHA, 2017a); mientras que el rector de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) hacía un llamado al diálogo y al consenso entre las normalistas y las autoridades (s.a., 2017f, p. 8).

Este mismo día, las estudiantes estaban siendo hostigadas por parte de policías estatales y municipales, quienes dañaron las instalaciones al intentar ingresar por la tarde. Un día después, en rueda de prensa las alumnas denunciaron el corte de suministro de alimentos desde el 28 de mayo[39] y pidieron comprensión a la población en torno a las críticas que se les hacía por el costo de manutención por alumna, argumentando que el internado se sostenía de recursos federales. También negaron haber saqueado dos camiones repartidores de refresco y pan, como fueron acusadas con videos que circulan en redes sociales (Redacción, 2017b). El periódico *Newsweek* en su publicación señalaba que,

> las normalistas de Cañada Honda se oponen al ingreso de varones el próximo ciclo escolar, como lo contempla la nueva convocatoria. Cuestionadas sobre la presencia de estudiantes hombres sobre las azoteas

[39] Gobierno del Estado aclaró que nunca se suspendieron las 368 raciones de alimentos a las que tenían derecho (Rigor, 2017d).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> de la normal, justificaron que han permanecido en la comunidad, pero durmiendo en sus autobuses o fuera de la institución, para ayudarles a defenderse de potenciales enfrentamientos con la policía (Redacción, 2017b, p. 1).

Nuevamente, se observa cómo las estudiantes son señaladas por la presencia de hombres en el internado y cómo ellas apelan a las normas de género para explicar la dinámica que se vive en la escuela, la cual no transgrede el orden sociocultural establecido -los hombres duermen en autobuses o fuera de la institución, no con ellas-. El continuo afán de la prensa, o del gobierno en todo caso, por señalar la presencia de hombres era una forma opresiva de ejercer violencia de género hacia las estudiantes, en donde se reforzaba la idea de que las mujeres eran inferiores. Ellos mandan y las usan sexualmente. También eran doblemente violentadas, al ser discriminadas por no permitir hombres en la institución y luego ser vulneradas al pretender hacer mixto un internado que siendo exclusivo para mujeres cumplía con las normas sociales y culturales, en las que, para mantener su valor como mujer, los hombres no podían cohabitar con ellas.

El 4 de junio, a través de un comunicado que la base estudiantil emitió en el periódico *La Jornada Aguascalientes,* solicitaron el apoyo de la población, confirmando que fueron agredidas física y psicológicamente por policías estatales y municipales el 2 de junio y que, al siguiente día, policías estatales intentaron ingresar a la institución por la puerta trasera usando una patrulla, dijeron que al salir para ver lo que estaba ocurriendo, el líder de los policías las amenazó con “proceder con más fuerza por la noche y en días posteriores”. El comunicado cerraba con la frase “¡Solo queremos que nos escuches pueblo, no nos dejes caer como estudiantes!”(Base estudiantil, 2017, p. 14). Desde ese día se habían mantenido siete u ocho patrullas cerca del plantel y una de ellas con varios perros. Las estudiantes intentaron entregar volantes en la comunidad casa por casa a fin de informar lo que estaba ocurriendo, pero la policía no se los permitió, parecía que las querían mantener encerradas en la escuela normal (Chávez, 2017, p. 2; Cuevas, 2017, p. 7). El periódico *El Hidrocálido* señaló que, un día antes, estudiantes normalistas con rostros cubiertos y con palos habían atracado un camión de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

refrescos y dos de pan dulce, el producto lo habían ingresado a las instalaciones de la normal. Las acciones habían sido grabadas por habitantes de la comunidad. Los choferes de las unidades y sus ayudantes no habían intervenido (Redacción, 2017c).

En *El Sol del Centro* un egresado de escuelas normales rurales en su columna El Rincón del Abuelo solicitó la solidaridad del pueblo de México para estas instituciones e indicó que, en 1969, se cerraron la mitad de estas escuelas y que ahora, en 2017, se prendía lo mismo (Velasco, 2017a). Aquí vemos como la memoria colectiva y emocional transgeneracional de los egresados se activa cuando alguna de las escuelas normales rurales está inmersa en un conflicto.

7.4 Somos gente buena y machista

En el periódico *La Jornada Aguascalientes,* desde la columna La Purísima…Grilla, se condenaron los comentarios que se hacían en redes sociales en torno a las normalistas y su movimiento, que iban desde "pónganse a estudiar" hasta "ojalá pase un camión y las atropelle". En especial, aludía al comentario que un locutor de la cadena radiofónica EXA FM[40], Rodrigo Cortina Anzures, comentó: "Nos faltan 46, nos sobran muchos que deberían desaparecer en fosas clandestinas" ("La purísima...grilla. Insensibles", 2017, p. 2). La nota indicó que habría que ver si se hacían estos comentarios cuando la Iglesia católica hacía los bloqueos para celebrar la Romería. La editorial invitó a considerar que la vía pública es de uso de todos y cualquiera puede organizar una marcha para apoyar cualquier moción, hasta hacer bloqueos, como lo hizo la marcha Por la Familia. Aseguró que los medios de comunicación se habían dedicado a demonizar a las normalistas a través de una infografía que, así como llegó la publicaron sin sustentar la autoría o sus fuentes, o peor, para criminalizar y maximizar las manifestaciones ("La purísima...grilla. Insensibles", 2017).

[40] EXA FM está dirigida a dos públicos, uno primario entre los 13 y los 24 años, y uno secundario que abarca desde los 25 años hasta los 30 años (CDR Comercial, 2024).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El periódico *La Jornada Aguascalientes* se remitió a la infografía expresando que se trataba de datos extraoficiales, filtrados a medios de comunicación seleccionados en la que se "informó" cuánto costaba sostener a la ENRJSM y que nueve de cada 10 alumnas eran de otros estados, como Durango, Michoacán, Veracruz, Guerrero y Zacatecas y que eran mínimas las originarias de Aguascalientes. También aludía a publicaciones en redes digitales, que, con la irrebatible prueba de unas fotografías tomadas de Facebook, acusaban a las normalistas de "aprovechar" un viaje de estudios para pasearse por las playas de Cancún. Se criticaba en redes sociales y páginas de noticias a las estudiantes porque decían “haigan” (Aldán, 2017; Trejo, 2017). Jorge Trejo en su columna Bocadillo señalaba que en Aguascalientes solía prevalecer la idea de que “los buenos son de aquí” y los foráneos son los infractores (Trejo, 2017).

Otra voz que se hizo escuchar fue la de la Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX) de Aguascalientes, a través de su presidente estatal Francisco Ruiz López[41], que declaró:

> Muchas empresas han sido víctimas de actos de vandalismo por las normalistas de Cañada Honda. Condenamos estos actos y pedimos a las autoridades ejerzan las facultades que la sociedad civil les dimos para garantizar el orden […] son intolerables los desmanes que están haciendo por toda la ciudad […] vemos con gran pena como un grupo de choque busca detener las actividades de Aguascalientes […] Desde COPARMEX Aguascalientes brindamos todo el respaldo al IEA para las negociaciones con las normalistas de Cañada Honda. Las decisiones deben de privilegiar la educación y no los intereses de particulares, de un grupo ajeno a la realidad

[41] El 9 de marzo de 2020, fue aprendido en el Aeropuerto de Aguascalientes por portar 30,000 dólares en efectivo. Durante su gestión al frente de COPARMEX (2015 – 2018), acumuló adeudos por cinco millones 574 mil pesos al Fideicomiso de Inversión y Administración para el Desarrollo Económico del Estado de Aguascalientes (FIADE) (Bañuelos, 2020).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> que se vive en el estado […] esperemos que los próximos días se reactiven las actividades normales (Rivera, 2017g, p. 10).

Esta expresión refería a las movilizaciones que habían obstruido vialidades, al camión de refrescos y dos de pan, cuyo contenido había sido tomado por las estudiantes. Aquí se puede advertir como se magnifican las acciones de las normalistas cuando señaló que son "muchas" las empresas que han sido víctimas, también se validó el uso de la fuerza por parte del estado para garantizar el orden y se minimizó la movilización de las estudiantes a estigmatizarlas como un grupo que golpetea al gobierno estatal paralizando la actividad económica del estado.

El 5 de junio, el gobierno anunció que a las cinco de la tarde se reuniría con las estudiantes normalistas en un lugar neutro (Redacción, 2017), más tarde vía correo electrónico citaría a la prensa con carácter de urgente a una conferencia a las 20:00 horas, en la que dieron lectura a un escrito para informar que las alumnas no habían asistido a la reunión, por lo que convocaban nuevamente a la estudiantes a las 8:00 a.m. del siguiente día a un encuentro que contaría con la presencia Rafael Chávez Mondragón, Director General de Sistema de Información de la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) de la SEP, los medios de comunicación y la CEDHA. La cita era en el Centro de Recreación Cultural, Casa Terán. Cerraban su comunicado señalando que confiaban en que el "interés por la educación y el bien superior de niños y jóvenes sea la herramienta para que Aguascalientes mantenga mejores niveles de calidad de vida, seguridad y paz social", (Jiménez, 2017b, p. 4; s. a., 2017b; Staff, 2017a, p. 9) El maestro Raúl Silva Perezchica indicó que estaban abiertos a recibir propuestas por parte de las estudiantes, siempre que no fuera cambiar la convocatoria emitida, mientras que Chávez Mondragón aseveró que la nueva convocatoria no buscaba el cierre de la escuela (Rivera, 2017b).

Durante el fin de semana, el gobernador tomó el mando sobre el problema con las normalistas y dispuso que se incorporará el director del IEA cuanto antes a las pláticas con la representación estudiantil, ya que se le había dejado al margen ("De aquí, allá y acullá", 2017d). Por su parte, las estudiantes señalaron a los medios

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que se les había citado en el IEA y que, al llegar a las instalaciones, la recepcionista indicó que las esperaban en la Unidad Regional de Servicios Educativos Ojocaliente y que un chofer las llevaría, pero poco después las autoridades les indicaron que ya no podían recibirlas (s. a., 2017d).

Mientras tanto el personal del gabinete de Martín Orozco Sandoval en redes sociales hacía expresiones para denostar a las estudiantes, por ejemplo, la coordinadora de comunicación social del Instituto de Servicios de Salud del Estado de Aguascalientes (ISSEA) expresó: “Con todo respeto…pero esa normal ya la deberían de desaparecer, Soy antinormalista” (“La purísima ... grilla. Calladitos.”, 2017).

Los trabajadores administrativos, de servicios y docentes de la ENRJSM expresaron en *La Jornada Aguascalientes* su preocupación por la inestabilidad laboral generada por los términos de la convocatoria de ingreso. Llamaron a retomar la comunicación institucional para evitar confrontaciones, rechazaron la violencia e intimidación y propusieron el diálogo como vía para resolver el conflicto. Reiteraron su compromiso con la calidad educativa y el fortalecimiento de la escuela, pero sin comprometer sus derechos laborales y estabilidad (“Posicionamiento de los trabajadores de la Escuela Normal Rural ‘Justo Sierra Méndez’”, 2017).

* * *

Recuerdo que este comunicado llevó tiempo para su elaboración, había que llegar al consenso y dentro de la institución se vertían distintas opiniones en torno al movimiento. Se recuperaron las inquietudes de la mayoría, conformamos un grupo de docentes que nos hicimos cargo de la redacción final. Había mucho que expresar, pero al final se convino en ser diplomáticos, teníamos – pienso yo - miedo de terminar confrontados. Cuando dimos a conocer la redacción final del documento a todo el personal, hubo un silencio ensordecedor, nadie decía nada, pero yo alcanzaba a percibir una profunda decepción. Una trabajadora rompió el mutismo diciendo: “no decimos nada, pero ustedes son los que saben”, y es que el verdadero enojo que nos aglutinaba, más allá de nuestros derechos laborales, era el uso de información fuera de contexto y la violencia por parte de las autoridades hacia las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes. También había que reconocer que se firmó el documento en estos términos, porque sabíamos que el simple hecho de reunirnos “en las casitas” -espacio en el que se encuentran las viviendas que son asignadas por la normal a algunos docentes, administrativos o personal de servicios -, de por sí, ya era un acto de rebeldía, que no era visto con buenos ojos por parte de las autoridades educativas. El sindicato, nunca emitió un mensaje, aunque este comunicado, les hacía un llamado a proteger nuestros derechos laborales y en todo caso, a escuchar nuestra voz.

* * *

La respuesta de gobierno fue emitir un oficio para el personal en el que se nos solicitaban no acudir a la normal hasta nuevo aviso. En el comunicado expresaron que, ante los hechos que se suscitaban y la creciente incertidumbre que podría generar a los trabajadores, el IEA refrendaba el compromiso de salvaguardar nuestros derechos laborales y nos invitaba a mantener un comportamiento institucional de alto nivel, pues más que nadie conocíamos las situaciones que eran dignas de atender y que sería negligente seguir solapándolas. Cerraron señalando que las vías oficiales de comunicación serían a través de las subdirectoras (Acuña, 2017e; Hernández, 2017l; s. a., 2017u).

Por su parte, el dirigente de Cimientos del Magisterio, Francisco Javier Flores, advertía sobre el riesgo de que Aguascalientes se convirtiera en otro Ayotzinapa, pidiendo a las normalistas y al gobierno flexibilizar sus posturas (Jiménez, 2017c, p. 5). A pesar de ello, justificó la toma de productos de los camiones de Coca -Cola y pan a la falta de recursos para el movimiento (Chávez, 2017b). Por otro lado, la Iglesia católica, a través del vocero de la Diócesis de Aguascalientes, Carlos Alberto Alvarado Quezada, criticó las manifestaciones de las normalistas de Cañada Honda, señalando que estas se habían vuelto violentas con actos de robo, quema de camiones y agresiones a policías, lo que generó molestia en la sociedad. Este representante de la Iglesia propuso que las estudiantes buscaran el diálogo en lugar de recurrir a actos vandálicos y destacó la infiltración de estudiantes de otros estados de la República. Sugirió la designación de un líder

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

para facilitar las negociaciones: "no sabemos ni quién es el líder, quién es el presidente del consejo estudiantil" (“Lamenta iglesia actitud violenta de normalistas”, 2017; L. Ramírez, 2017a, p. 6; Rivera, 2017c). Desde varios organismos se pidió diálogo, es posible que la Iglesia católica contribuyera a estigmatizar y demonizar a las estudiantes, pues tratándose de mujeres, estaban rompiendo con las reglas que el catolicismo había impuesto - mantenerse en las espacios privados -. En este sentido, Mingo (2020), Paredes y Valenzuela (2020) indican que las protestas de las mujeres en donde se expresa el enojo y la indignación en espacios públicos rompen con la perspectiva tradicional de mantenerse en los espacios domésticos y privados.

A partir del 5 de junio, las estudiantes de la ENRJSM fueron regionalizadas: dejaron de ser vistas como las “malagradecidas foráneas”. Ahora los externos son los hombres provenientes de otras entidades, quienes influyeron en su comportamiento y lideraron su movimiento, porque para la Iglesia Católica, históricamente, la mujer debe ocupar un papel subordinado y vivir bajo el dominio de un hombre (De Beauvoir, 2013, p. 41). En este contexto, el discurso buscó sutilmente preservar dichas estructuras patriarcales.

El presidente del Comité Ejecutivo Estatal (CEE) del Partido de la Revolución Democrática (PRD), Emanuelle Sánchez Nájera, apoyó a las estudiantes normalistas, argumentando que en Aguascalientes no se estaba acostumbrado a las protestas, lo que generaba rechazo. Sin embargo, no coincidía con la negativa de las alumnas a que la escuela se volviera mixta, y consideró que el director del IEA y el gobernador debían escucharlas (Chávez, 2017b; “Plaza de armas. Protesta pacífica.”, 2017). Por otro lado, una maestra criticó en su columna de comentarios el comportamiento de las normalistas, señalando que no representaban al magisterio hidrocálido, ofendía a los que estaban comprometidos con la educación y expresaba que los recursos destinados a la normal deberían usarse en los salones de clases (Barba, 2017, p. s.p.). Es posible que se refiriera a un magisterio en el que se perpetúan las estructuras de poder patriarcal, manteniendo a las mujeres, como he mencionado, en los espacios privados. Por esta razón, la maestra estereotipaba a las alumnas y las presentaba como no merecedoras del presupuesto asignado, deshumanizándolas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

7.5 Acoso, protestas y negociaciones

El 6 de junio, en un comunicado de gobierno se informó que de las 20:23 a las 22:48 horas hubo un apagón en la comunidad de José María Morelos y Pavón, debido a una falla en la Subestación Asunción provocada por el viento, lugar donde se ubica la ENRJSM, y con esto, pobladores del lugar y normalistas egresadas se organizaron para defender la escuela y evitar que fuera tomada por la policía ("Plaza de Armas", 2017c; Redacción, 2017d; s. a., 2017e). Las estudiantes indicaron que desde mediodía habían cortado la luz y que por la tarde dos drones sobrevolaron las instalaciones de la escuela. Los habitantes de la comunidad advirtieron a las alumnas sobre la presencia de una camioneta con policías estatales y perros, similar a las que utilizaron para desalojarlas de la salida a Zacatecas, el pasado 2 de junio (Aldán, 2017a). El periódico *El Hidrocálido*, por su parte, indicaba que normalistas; principalmente varones de Tiripetío, Michoacán y San Marcos, Zacatecas, habían saboteado el servicio eléctrico y prendido fogatas en la escuela normal para quemarla, generando intranquilidad en los habitantes, por lo que fue necesario la presencia de varias patrullas de la policía (s. a., 2017f). Con esto, a los hombres normalistas se les clasificó como violentos, reforzando un estereotipo de género opresivo interseccionado por su origen social y su condición de foráneo.

Aún y con todos estos eventos, las alumnas aseguraron que las pláticas continuaban con las autoridades, pero no adelantaron información porque había que consensuarla previamente con la comunidad estudiantil. También expresaron que Raúl Silva Perezchica les había indicado que él no tuvo participación en el desalojo del viernes, pero que, de continuar empeñadas en rechazar la convocatoria de ingreso, no podría hacerse cargo de su seguridad. Esto lo consideraron como una amenaza y lo percibieron como una campaña en contra de ellas (Aldán, 2017a).

La figura 14 sintetiza el contexto vivido los primeros seis días del mes de junio, la intensificación de la represión por parte del Estado, el rechazo a estas acciones por parte de activistas de derechos humanos, el llamado público a la desaparición del estudiantado y el de las autoridades para negociar con la participación de los medios de comunicación, al CEDHA y la DGESPE.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

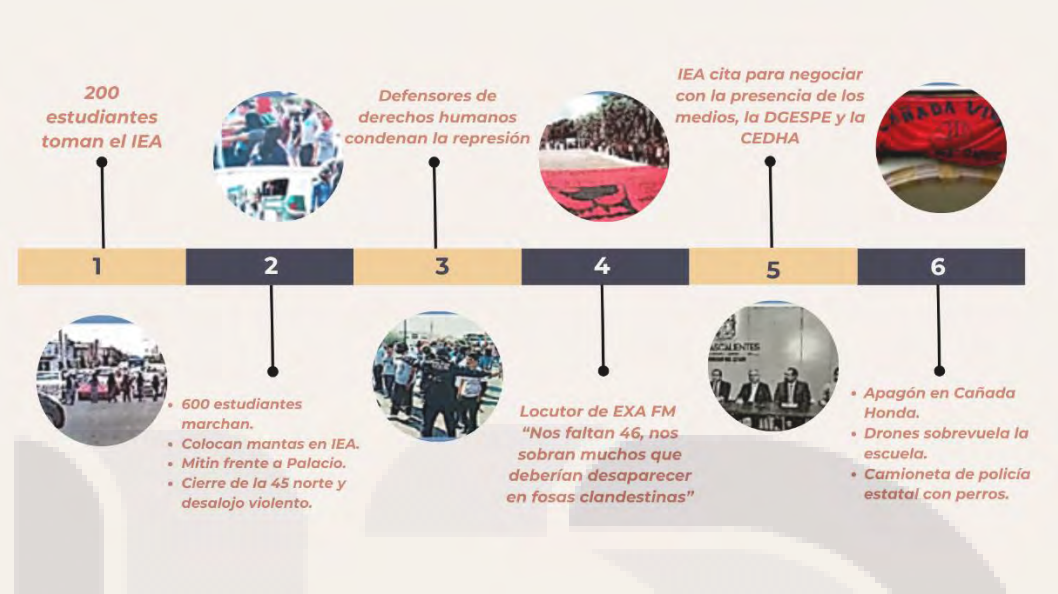


Figura 14. Línea del tiempo del primero al seis de junio de 2017.

Nota: Elaboración propia.

El 7 de junio, el delegado de la SEP expresó su confianza en que el conflicto se resolvería pronto y aclaró que su solución competía al gobierno estatal. (Hermosillo, 2017b). Las estudiantes no asistieron a la reunión convocada por el gobierno estatal en Casa Terán, a la que acudirían medios de comunicación, derechos humanos y la DGESPE como mediador. Más tarde, aproximadamente 600 estudiantes normalistas de 13 escuelas normales rurales: San Marcos, Zacatecas; El Quinto, Sonora; Aguilera, Durango; Atequiza, Jalisco; Tiripetío, Michoacán: Tenería, Estado de México: Panotla, Tlaxcala; Tételes, Puebla; Amilcingo, Morelos; Ayotzinapa, Guerrero; Tamazulapan, Oaxaca; Mactumactzá, Chiapas: y Hecelchakán, Campeche; egresadas de la escuela, organizaciones civiles y tres padres de los de los jóvenes desaparecidos de Ayotzinapa (J. S. Alba, 2017c), acompañaron a las alumnas de la ENRJSM en una marcha desde la carretera 45 Norte hasta Palacio de Gobierno, para exigir que la escuela no se hiciera mixta. El contingente fue custodiado por policías municipales y estatales. Durante el recorrido el estudiantado realizó iconoclastia, es decir, pintas en puentes y edificios públicos (Alba, 2017c; Álvarez, 2017a; Chávez & Ramos, 2017; Redacción, 2017b), en los que escribían "Martín Orozco, exigimos solución" (Magallanes, 2017, p. 7). Días después, Héctor Anaya

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Pérez, titular de la Secretaría de Servicios Públicos del Ayuntamiento, ordenó cubrir con pintura la iconoclasia, argumentando que Aguascalientes no la merecía. Esta acción fue criticada, ya que parques y contenedores bajo su gestión se encontraban en mal estado ("Plaza de Armas", 2017d). El periódico *El Hidrocálido* reportó que 800 estudiantes, en su mayoría hombres, participaron en las protestas, desplazando a las estudiantes de Cañada y dejando la organización de las manifestaciones en manos de la FECSM. Según la publicación, las autoridades temían el aumento en la agresividad por esta razón. Parte del contingente de hombres intentó tomar el Centro Comercial Agropecuario, pero los dueños de las bodegas los ahuyentaron (s. a., 2017i).

El liderazgo y la agresividad son rasgos que se atribuyen a los hombres, así la prensa, reproducía el sistema de dominación patriarcal en la que los hombres ejercer la autoridad (Fundación Juan Vives Suríá, 2011, p. 49). Las mujeres a su vez son débiles y hacen caso a lo que dictan los hombres, estereotipándolos con ello en una forma de sexismo.

Mientras se llevaba a cabo la marcha, autoridades del IEA desalojaron sus instalaciones para prevenir que bloquearan los accesos como había ocurrido el 2 de junio. Antes de que el estudiantado llegara el centro de la ciudad, los comerciantes cerraron sus negocios por indicación del gobierno (J. S. Alba, 2017c; Olvera, 2017d; Redacción, 2017e). La alcaldesa municipal panista Teresa Jiménez suspendió el llamado "Miércoles Ciudadano", y tanto Palacio de Gobierno como el Municipal cerraron sus puertas, siendo resguardados por policías municipales y estatales (Bañuelos, 2017) .

Durante la marcha, el estudiantado repartió volantes explicando su posición y, al llegar a Palacio de Gobierno, realizaron un mitin (J. S. Alba, 2017c). Un estudiante expresó:

> Como normalistas rurales no se permitirá que se atente contra ninguna normal rural hermana, no se permitirá que se atente contra la Normal Rural de Cañada Honda Aguascalientes, no se permitirán acciones como lo fue la represión del 2 de junio, ni acciones que atentan contra la institución en su

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> modalidad de internado sabiendo que las alumnas no tienen posibilidades de seguir estudiando, y atentar contra escuelas es atentar contra nuestro futuro. No permitiremos que esta normal caiga, no permitiremos que se experimente con ella (Hernández, 2017f, p. 4).

Aquí se refleja la memoria colectiva y emocional de las escuelas normales rurales en la que está latente el miedo a que cierren sus instituciones, con cada acción que lleva a cabo el gobierno, corroboran este discurso que alerta y congrega a estudiantes y egresados normalistas para realizar acciones de protesta en defensa de sus instituciones. En este sentido, Jasper (2018) indica que cuando los individuos perciben altos niveles de apego a un lugar y se presentan situaciones que lo amenazan, esto refuerza su identidad colectiva.

Otra estudiante señaló que no había infraestructura adecuada para admitir hombres y que, si realmente se buscaba la inclusión, se debía haber planteado un proyecto. Además, mencionó que existía un compromiso firmado por el IEA para aceptar a 120 alumnas y recordó que la escuela se sostenía con recursos federales, no estatales, por lo que no podían reducir la matrícula a 100 sin justificación. Quizá la autoridad podría haber usado como argumento para esta reducción, la falta de presupuesto, de ahí que se haya circulado en redes sociales el costo por alumna. La comunidad estudiantil exigía una mesa resolutiva y no de más discusión, advirtiendo que, si no obtenían una respuesta favorable, consensuarían nuevas acciones a seguir (Hernández, 2017g), ya que la suspensión de clases había afectado sus estudios:

> Para nosotras es preocupante, tenemos prácticamente más de una semana sin clases y hay muchachas que ya están por egresar, están con su documento de tesis, otras están con su protocolo, academias inferiores están en prácticas y otras en observaciones. No podemos asistir a la escuela porque no nos están resolviendo, está en peligro la vida de la Normal (s. a., 2017j, p. 6).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El mensaje era claro, no más discusión, o resolvían o las protestas escalarían, la principal preocupación era que incluso no acudir a clase implicaba el cierre de la escuela.

Finalmente, la mesa de negociación se llevó a cabo sin la presencia de los medios, ya que las estudiantes no accedieron a ello. La autoridad educativa propuso mantener la matrícula de 120 estudiantes (Rigor, 2017c), pero con 20 hombres provenientes de las comunidades rurales cercanas a Cañada Honda, quienes no estarían en el sistema de internado, como ya ocurría en otras regiones del país[42] (Chávez, 2017g; Hernández, 2017f). Se argumentó que la intención era promover una escuela inclusiva, “donde puedan estar personas de diferentes géneros, de diferentes religiones, de diferente pensamiento político" (Chávez, 2017l, p. 10; C. Z. Hernández, 2017e, p. 4), "y más si esta gente es de Aguascalientes" (Olvera, 2017c, p. 3), situación que, aseguraban las autoridades, estaban valorando las alumnas (Chávez, 2017h). La autoridad en su discurso reflejaba su falta de conocimiento en perspectiva de género y una profunda xenofobia. Este discurso se reproduciría en la prensa y permearía en la población, pues se legitimaba toda vez que provenía de autoridades con poder en el ámbito educativo.

No se logró un acuerdo, ya que las estudiantes expresaron que no se trataba de posturas, sino de considerar sus derechos (Chávez, 2017h; s. a., 2017f; Staff, 2017b). El 8 de junio, las autoridades cambiaron su posición, declarando a los medios que la reducción de la matrícula y la inclusión de hombres en el internado no eran los puntos principales de la negociación, sino más bien la admisión de estudiantes de otros estados y el eje académico. Afirmaron que, una vez concluida las negociaciones, darían a conocer el pliego petitorio de las estudiantes, que no se trataba de vencedores o vencidos, sino que la educación saliera ganando (Olvera, 2017e).

[42] En Jalisco y Sonora eran mujeres las estudiantes que estaban en estas condiciones, por ello, no recibían beca, pero estaban obligadas a cumplir con el horario escolar y trasladarse a la escuela por sus propios medios.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las autoridades también señalaron que estaban dispuestas a revertir la convocatoria (Hernández, 2017g) a cambio de que regresaran a la mesa de diálogo (s. a., 2017l). Sin embargo, el periódico *El Hidrocálido* señaló que el punto crítico de la negociación era terminar con las "novatas", sugiriendo que obligaban a las estudiantes de Aguascalientes a abandonar sus estudios y la matrícula se complementaba con estudiantes que enviaba la FECSM de otros estados de la República Mexicana (s. a., 2017m). En el fondo, parecía que la autoridad cedía siempre y cuando se garantizara que las estudiantes de nuevo ingreso fueran de Aguascalientes, legitimando una forma de xenofobia regional.

Un día después, el líder de la Cámara Nacional de Comercio y Servicios (CANACO) expresó su hartazgo ante los intentos de bloqueos para acceder al Centro Comercial Agropecuario, señaló que no se debía permitir que personas de otros estados desestabilizaran a Aguascalientes: "les dan casa, vestido y sustento, educación y título, y todavía vienen a perjoder al ciudadano" (s. a., 2017k, p. 8). La presidenta de la Asociación de Comerciantes del Centro (ACOCEN) también lamentó el cierre de los negocios por las protestas (Rivera, 2017e).

Por otro lado, el columnista Rigor de *El Hidrocálido,* sugirió que la FECSM tenía intereses más allá de los de Cañada, enviando mensajes a Aurelio Nuño Mayer titular de la SEP, por la reforma educativa que estaba por implementar en las escuelas normales (Rigor, 2017d). Mientras tanto, una egresada de la ENRJSM afirmó que convertir en mixto el internado era parte de un plan para cerrar la Escuela Normal de Rincón de Romos[43] (Chávez & Ramos, 2017). Así comenzó un discurso de odio en el que se asociaba ser normalista con ser delincuente, violento, destructor, la otredad amenazante que transgredía la paz social. Mensajes que fomentaban el desprecio hacia este grupo.

En tanto, diversos actores continuaron opinando sobre la movilización del 2 de junio. Jaime Durán Padilla, Coordinador de la Comisión Operativa de Movimiento

[43] La Escuela Normal de Rincón de Romos se encuentro en un municipio de Aguascalientes, ofrecía en ese tiempo dos licenciaturas: Educación Primaria y Educación Física.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ciudadano (MC), expresó que las estudiantes habían violado los derechos humanos de los ciudadanos al bloquear vías de comunicación, así como alterar el orden y la paz en Aguascalientes. Añadió que la policía había sido prudente y complaciente con las estudiantes. Durán Padilla apoyó la postura de gobierno del estado de hacer el internado mixto, señalando que "sólo el 9% de las alumnas eran de Aguascalientes, casi el 50% son originarias de Durango, el 12% de Zacatecas y otro 9% de Guerrero, las demás vienen del Estado de México, San Luis Potosí y de Michoacán". Concluyó diciendo que "si no les gusta que se vayan" ("Plaza de Armas. Si no les gusta que se vayan", 2017, p. 7). Además, afirmó que su partido luchaba por la equidad de género (Jiménez, 2017d). Posteriormente, Jorge Álvarez Máynez, diputado federal por MC, lamentó esta postura y descalificó a Durán Padilla como interlocutor (J. S. Alba, 2017f). El discurso de Durán develó que la intención de gobierno estaba dirigida hacia la ENRJSM. Con esto se alcanza a observar cómo se estigmatizó a los normalistas como malos y se fomentó un desprecio profundo hacia el foráneo.

La legisladora Estela Cortés del PANAL reprobó esta postura, señalando que "la violencia genera más violencia" […] no resuelve nada, basta con recordar el lamentable caso de Ayotzinapa, que ni pensarlo se repita en Aguascalientes" ("Plaza de Armas", 2017c, p. 7). En el mismo sentido, la diputada María del Carmen Mayela Macías Alvarado del PANAL agregó que la postura del gobierno sólo compraba problemas gratuitos al pretender hacer la escuela mixta, ya que había otras instituciones en el estado, como la de Rincón de Romos y el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes[44], que ya eran mixtas (C. Rodríguez, 2017b). El profesor Evaristo Velasco Álvarez también expresó en su columna que había otras escuelas que podían recibir a los estudiantes (Velasco, 2017b).

Pedro de la Serna López, presidente del Consejo Coordinador Empresarial de Aguascalientes (CCE), señaló, por su parte, que el conflicto entre las normalistas

[44] El Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes en ese tiempo ofrecía tres licenciaturas: preescolar, primaria y educación especial.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y el gobierno estaba desestabilizando la economía local. Muchos trabajadores llegaban tarde a sus empleos y los empresarios nacionales e internacionales dudaban en invertir en el estado. Pidió al gobierno escuchar a las normalistas, para evitar que Aguascalientes fuera percibido como Ayotzinapa en el extranjero, ya que esto afectaba al comercio y la vida diaria. Si bien las normalistas estaban en su derecho a manifestarse, desde su punto de vista, la propuesta de gobierno de reducir la matrícula y hacer mixto el internado no tenía malas intenciones (Ramírez, 2017b; Rivera, 2017d, 2017i; s. a., 2017e). También pidió liberar a Aguascalientes de las personas que venían a causar incertidumbre (s. a., 2017x).

Ruíz López, presidente de la COPARMEX, destacó la importancia de que las instituciones educativas no se utilizaran para movimientos políticos, ya que los intereses de las alumnas parecían distintos a los de la sociedad civil (“Plaza de Armas”, 2017c; Rivera, 2017d). La columna Atalaya de *El Sol del Centro* mencionó que había opiniones dividas en el gremio magisterial y que los transportistas reportaban pérdidas por temor a ser interceptados por normalistas, quienes comenzaron a cobrar cuota para permitir el paso por las carreteras (“Atalaya”, 2017a). En el discurso se advierte un claro mensaje, la policía es “buena” y “debe liberar” a Aguascalientes de esa otredad, que estaba desestabilizando y causando incertidumbre.

El Comité Estudiantil de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, junto con los padres y madres de los 43 emitieron un comunicado el 8 de junio. En él, señalaron que las medidas arbitrarias del IEA violaban el derecho a la educación y los derechos de las mujeres. Acusaron al gobierno de llevar a cabo una campaña de desprestigio y estigmatización contra las estudiantes normalistas a través de los medios de comunicación, promoviendo una apología de la violencia y el odio, mencionando específicamente al locutor Ro Cortina de la estación de radio EXA de Aguascalientes. Exigieron respeto al derecho a la educación, a la identidad de las normales rurales, a la matrícula e identidad de la Normal de Cañada Honda y el fin de la criminalización y represión a las normalistas de Cañada Honda. Concluyeron con la frase “¡Porque vivos se los llevaron, vivos los queremos!” (Redacción, 2017f).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A mediodía, las estudiantes de la ENRJSM volvieron a salir a las calles, realizaron un plantón frente a Palacio de Gobierno y bloquearon el cruce de las avenidas Adolfo López Mateos y José María Chávez, pero fueron despejadas por los automovilistas (Chávez, 2017m; Ramos, 2017c; s. a., 2017q). Algunos calificaron esto como el inicio de enfrentamientos entre ciudadanos y normalistas ("Atalaya. Mucho cuidado", 2017). Las estudiantes propusieron la creación de una nueva normal en Aguascalientes exclusiva para varones como solución a la necesidad planteada por el gobierno. Hicieron un llamado a los diputados que habían hecho declaraciones a su favor, para que se acercaran a ayudarlas (Olvera, 2017g) ya que el 19 de junio era la fecha de entrega de fichas para el examen de admisión. También denunciaron la presencia de patrullas de la policía, el sobrevuelo con un helicóptero y drones en torno a la escuela (Chávez, 2017m), "ya ni a los narcos" (Hernández, 2017i, p. 4) señaló una estudiante. Durante la manifestación, hubo un apagón en la zona, que se aclaró fue causado por la falla de un transformador (Chávez, 2017m). A las seis de la tarde, bloquearon la carretera 45 Norte con piedras y poncharon las llantas de un tráiler para obstruir el paso (s. a., 2017q), además de tomar un camión de la empresa Bimbo y llevarlo a las instalaciones de la escuela normal (Ramos, 2017d).

El diputado local por el PRD, Iván Alejandro Sánchez Nájera, señaló que el gobierno estatal buscaba deslegitimizar el movimiento de las estudiantes al efectuar acciones como desalojar Palacio Legislativo, sugerir a los comerciantes el cierre de sus negocios y buscar la descalificación mediática, prefiriendo dialogar con los medios en lugar con las normalistas. Esto generaba una irritación social institucional. Sánchez Nájera respaldó la petición de las estudiantes de no disminuir la matrícula y no hacer mixto el internado, recordando que el Congreso del Estado había votado en contra de hacer mixta la Escuela Normal de Aguascalientes unos meses antes (Alba, 2017e; Jiménez, 2017f). Al respecto, la directora de la Escuela Normal de Aguascalientes, Georgina Sandoval Romo, coincidió con las estudiantes de la ENRJSM, declarando que antes de cambiar la modalidad de una institución, se debían garantizar las condiciones e infraestructura necesarias (Hernández, 2017i) y modificar la Ley Orgánica de la escuela (Chávez, 2017r).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

7.6 Mujeres defendiendo su escuela

La noche del 8 de junio, el gobernador Martín Orozco Sandoval, presentó su Plan Sexenal de Desarrollo 2016 – 2022 en el Complejo Ferrocarrilero Tres Centurias. Para el evento, a las siete de la noche, se desplegó un operativo en la comunidad de Cañada Honda con más de 30 patrullas, grupos antimotines de la policía preventiva municipal y estatal, y dos ambulancias, con el propósito de inhibir actos vandálicos por parte de la ENRJSM (s. a., 2017p). Los pobladores y estudiantes de la normal bloquearon los accesos laterales de la escuela (Redacción, 2017e). El secretario general de gobierno, Javier Luévano Núñez, aseguró que las patrullas no tenían por objetivo hostigar, sino vigilar como en cualquier otro lugar (Hermosillo, 2017d; G. Jiménez, 2017h). Mientras tanto, en Chiapas, la Normal Rural de Mactumactzá y las escuelas de Educación Física de Tuxtla y Tapachula, junto con organizaciones sociales y padres de familia, se manifestaron en apoyo a las estudiantes de Cañada Honda (Rosas, 2017).

En sus columnas, Juan Luis Montoya, Leticia Medina y Tania Magallanes abordaban la situación de la Normal de Cañada Honda desde diferentes perspectivas. Montoya expresó que la normal seguía educando aún en paro al exponer el clasismo, racismo, sexismo y la ignorancia de un Aguascalientes que se enorgullecía de ser tierra de la gente buena a costa de callar, padecer y mantenerse en el rezago. El autor cuestionó si la violencia contra las mujeres normalistas sería justificada (Montoya, 2017). Medina destacó los bajos resultados de sus egresadas para el ingreso al servicio profesional docente y el aumento de la deserción, condenando la violencia y represión gubernamental (Medina, 2017). Magallanes defendió que fuera exclusiva para mujeres como un espacio de protección, argumentando que recibir varones reduciría las oportunidades educativas para las mujeres y que no observarlo hacía que fuéramos parte de la violencia institucional del gobierno (Magallanes, 2017).

En un reportaje que recuperaba la voz de las estudiantes, éstas expresaron:

> “Es nuestra casa [la escuela normal], nuestro hogar, aquí todas somos hermanas, hijas de campesinos, y si el gobierno quiere equidad que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> construya otra normal para los hombres; lo único que queremos es mantener nuestra escuela como está; como nos la dejaron generaciones atrás, así la queremos mantener. No es posible que nada más se quiera cambiar radicalmente. Al gobierno sólo le gustó Cañada para desestabilizar el normalismo" (Álvarez, 2017b, s.p.).

También en la nota se hacía alusión a las consignas que gritaban las alumnas durante las movilizaciones "Ni mixta, ni sumisas" (Álvarez, 2017b).

"Ni mixtas, ni sumisas, Cañada Vive", esa sería la frase que resumiría la principal demanda del movimiento y una respuesta tanto para el gobierno, los medios de comunicación masiva, las redes sociales y la sociedad en general sobre la retórica recurrente de que eran manejadas por hombres. Posteriormente un mural en la escuela retomaría esta expresión (Ver figura 15):

Figura 15. Mural "Ni mixta, ni sumisa" Cañada. Vive. FECSM

Nota: Mural que estaba ubicado en los dormitorios de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Aguascalientes. Fotografía tomada el 29 de agosto de 2017 por mí.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

7.7 Una profesión feminizada

Por su parte, Rafael Chávez Mondragón, director de sistemas de información de la DGESPE, señalaba que,

> Si comparamos las matrículas con respecto otros estados, desde el punto de vista nacional, el 84 por ciento de la matrícula de Aguascalientes es femenina y el 16 por ciento es masculina, entonces eso pone en un desbalance muy fuerte desde el punto de vista de equidad, quizá alguna de las estrategias del gobierno estatal es hacerla mixta para tratar de equilibrar las condiciones (Hermosillo, 2017c, p. 5).

Aseveró que alumnos de otras normales rurales influían en las alumnas de Cañada, lo que posiblemente dificultaba que negociaran con libertad. Nuevamente se encuentra la retórica que establecen las estructuras del patriarcado en las que las mujeres tienen un papel secundario y por ello son lidereadas por hombres, además, la profesión magisterial históricamente ha tenido como característica que está conformada mayoritariamente por mujeres (López, 2006), en las que "a mayor nivel educativo menor es la proporción de mujeres directivas" (MEJOREDU, 2023, p. 146), arista que las autoridades pudieron haber abordado para mejorar las condiciones de acceso a puestos directivos de las maestras de Aguascalientes.

En contraste, la coordinadora de Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), Nora Ruvalcaba, criticó al gobierno por su falta de disposición al diálogo en el conflicto normalista y sugirió que, si se permitía el ingreso de varones a la normal rural, también debería aplicarse a la Normal del Estado[45], para demostrar imparcialidad. Acuso al gobierno panista de buscar privatizar la educación (Jiménez, 2017e) y señaló al dirigente de MC como de extrema derecha y regionalista, cuestionando su lógica con el ejemplo del Hospital Hidalgo, pues no atendería a nadie que no fuese de Aguascalientes ("Plaza de Armas", 2017c). El delegado de la

[45] La Escuela Normal de Aguascalientes inició actividades el 25 de agosto de 1878 como "Liceo de Niñas", desde entonces ha sido exclusiva para mujeres, excepto en el año 1915 en que se aceptaron varones (Legaspi-Lozano & Camacho, 2022).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

secretaría de gobernación federal, Armando Romero Rosales, señaló que la falta de acuerdos había atraído el apoyo de organizaciones civiles y asociaciones de estudiantes de normales rurales (Rivera, 2017f).

En tanto, Carlos Gutiérrez[46], relató en su columna que el 2 de junio de 2010 acompañó al Ombudsman a documentar el desalojo violento que llevó a cabo la policía para liberar a funcionarios del IEA y un reportero[47] (Gutiérrez, 2017a). Durante el operativo, el Ombudsman liberó a normalistas aplastadas por los policías, quienes los sometieron y amedrentaron con perros, puntapiés y rodillazos. Se consignaron a 23 normalistas ante el Ministerio Público y al resto los regresaron a la normal de Cañada Honda (Gutiérrez, 2017b). Gutiérrez señaló que todo ocurrió en 20 minutos y que las alumnas conmemoraban esa represión cada año. Este comentario, podría ser visto como un intento de deslegitimizar sus marchas y justificar la violencia contra ellas. Para las alumnas, las conmemoraciones les ayudan a mantener su memoria colectiva transgeneracional.

Flaviano Jiménez criticó en su columna la ingobernabilidad de las escuelas normales rurales y la falta de autoridad de los directivos, quienes son figuras decorativas (Jiménez, 2017b). Señaló que las autoridades educativas (locales y federales) permiten que los directivos enfrenten solos los problemas diarios. Además, destacó que en Aguascalientes no se puede transformar estas instituciones por su dependencia normativa y presupuestal de la Federación, y abogó por decisiones conjuntas entre las autoridades federales y estatales para resolver los problemas de raíz (Jiménez, 2017a).

Salvador Camacho Sandoval, académico de la UAA, afirmó que la situación en la normal de Cañada había rebasado la capacidad de las autoridades estatales, haciendo indispensable la intervención de la federación en el diálogo. Criticó el uso

[46] En 2010 fue coordinador de comunicación social de la Comisión de Derechos Humanos.

[47] Entre los retenidos estaba Oscar Ponce, titular del IEA; Gabriela Gutiérrez, coordinadora de comunicación social; Marcelino Flores Lozano, director de Educación Media y Superior; Mario Gutiérrez Reyes, subdirector de normales; y el periodista Maurilio Batres (Gutiérrez, 2017b).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de policías, soldados y perros. Consideró inadecuada la propuesta de reducir la matrícula y hacer mixto el internado, debido al dolor persistente por lo sucedido en Ayotzinapa (Redacción, 2017g).

Por otro lado, Norma Esparza Herrera, presidenta del PRI, rechazó el uso de actos vandálicos para presionar al gobierno a dialogar con las estudiantes (s. a., 2017o, 2017u, 2017r). Sergio Javier Reynoso Talamantes, coordinador del grupo parlamentario del PRI, criticó al gobierno estatal por no concretar el diálogo y consideró innecesario convertir al plantel en un centro mixto debido a la falta de recursos (Alba, 2017d; Jiménez, 2017f).

Eduardo Chavarría Macías, presidente del PANAL, apoyó el mantener la matrícula y consensar la opción de hacer mixta la escuela (Chávez, 2017n). Carlos Romo, defendió el derecho de las normalistas a manifestarse, respetando el libre tránsito de las personas y señaló que las negociaciones no avanzaban por intereses que buscaban desestabilizar el clima de armonía de la entidad (Romo, 2017). La alcaldesa Teresa Jiménez advirtió que se respetaría el Estado de Derecho en caso de que las alumnas de la ENRJSM violentaran la propiedad privada de terceros (Hermosillo, 2017f; Ramírez, 2017c; Ramos, 2017f; s. a., 2017r). Aquí pareciera que la alcaldesa sabía de la represión que estaba por ocurrir el 9 de junio.

Bajo esta vorágine de declaraciones, un profesor de la ENRJSM informó a *La Jornada Aguascalientes* que habían recibido información limitada del IEA y que no había podido acudir a su trabajo en dos semanas. El profesor sospechaba que lo que ocurría en la escuela era un intento de implementar un programa piloto para reformar a las escuelas normales (Olvera, 2017f).

El Frente Feminista Nacional en Aguascalientes exigió al gobierno demostrar su capacidad de conciliar pacíficamente, desaprobó las opiniones hostiles de militantes de partidos políticos, medios de comunicación y usuarios de redes sociales que descalificaban y agredían a las estudiantes, incluso con amenazas de violencia sexual. Criticaron al gobierno estatal por intentar imponer la medida de hacer la escuela normal rural mixta, interpretando incorrectamente la equidad de género y sin considerar las razones para mantenerla como una opción educativa

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

específica para mujeres (Frente Nacional Feminista de Aguascalientes, 2017; Ramírez, 2017).

En comunicado de prensa, el Observatorio de Violencia Social y de Género (OVSG) solicitó a la Comisión Nacional y la Comisión Estatal de Derechos Humanos, medidas precautorias para proteger a las estudiantes de la ENRJSM. Esta organización denunció una campaña de deslegitimación y violencia institucional por parte del gobierno del estado de Aguascalientes, medios de comunicación y redes sociales, porque habían generado un clima de linchamiento social y acosos por cuerpos de seguridad pública (Staff, 2017c).

En suma, sobre el movimiento, había una gama de opiniones, unas a favor de las estudiantes, otras hacia el gobierno y otras tantas proponían solución al conflicto o manifestaban su preocupación en torno a él. Para las primeras, el Frente Feminista desaprobaba la violencia hacia las estudiantes por parte de los partidos, mientras que el OVSG solicitaba medidas precautorias para protegerlas.

Las voces a favor del gobierno justificaban la decisión de hacer mixto el internado, como la del representante de la DGESPE que decía que la matricula en Aguascalientes para la formación inicial de docentes en su mayoría estaba compuesta por mujeres, mientras que Esparza del PRI rechazaba los actos vandálicos del estudiantado para presionarlo. MORENA, por su parte, criticaba su falta de dialogo e imparcialidad.

En torno al conflicto, diversos actores hacían sugerencias para su resolución, Salvador Camacho Sandoval proponía la intervención de la federación, Talamantes del PRI pedía concretar el dialogo, el PANAL aconsejaba mantener la matrícula y consensar con las alumnas hacer mixta la escuela y Flaviano exhortaba a la intervención del gobierno federal para que las autoridades estatales pudieran hacer cambios en la escuela. En tanto que otros actores manifestaban su preocupación por diversas razones, el delegado de la Secretaria de Gobernación Federal por la llegada al estado de organizaciones civiles y de normales rurales; y Carlos Romo porque no avanzaban las negociaciones debido a que había otros intereses. A pesar de esta gama de voces a favor del gobierno o de las estudiantes, o en contra de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ambos, así como de las sugerencias y preocupaciones en torno al conflicto, la alcaldesa Teresa Jiménez mantenía una postura en la que advertía al estudiantado que haría respetar el Estado de Derecho.

7.8 Nueve de junio, cosecha de odio

El 9 de junio, 76 estudiantes de Tiripetío, Michoacán, se disponían a regresar a su estado, algunos testigos indicaron que se pararon a cargar gasolina cuando elementos de la policía los interceptaron. Fuentes oficiales declararon que golpearon un automóvil particular y eso propició su persecución. Los estudiantes aseguraron que desde que salieron de la ENRJSM ya eran seguidos por elementos de la policía; en un crucero unas patrullas les lanzaron piedras y balearon las llantas de los autobuses, por lo que los choferes se vieron obligados a acelerar, de ahí que uno de los camiones chocara y arrastrara un automóvil Chevy que tripulaba una familia que sufrió leves golpes, al menos eso dirían fuentes oficiales. Luego se sabría que era parte del operativo para bloquear el paso (Hermosillo, 2017l). Un policía estatal cayó de su motocicleta y fue trasladado a un hospital. Según videos que circulaban en redes sociales, elementos del grupo antimotines rodearon uno de los camiones, golpearon la carrocería y los vidrios de las ventanillas; el conductor logró eludirlos. Continuaron hacia el Sur sobre avenida Constitución, pero como esta vía estaba parcialmente cerrada por obras de rehabilitación, se vieron obligados a entrar al fraccionamiento Constitución. Una patrulla les cerró el paso a los camiones obligándolos a detenerse. Los estudiantes bajaron e intentaron escapar, algunos de ellos fueron capturados y otros corrieron e ingresaron a los domicilios particulares o brincaron a las azoteas, en algunos casos fueron agredidos por los propietarios de dichas viviendas y defendidos por otros vecinos. Esta situación se presentó porque previamente los policías advirtieron a los habitantes de la colonia que se cuidaran porque “venían los normalistas a robarles sus casas” (Ávila, 2017, p. 10). Policías municipales y estatales capturaron a 26 normalistas, los esposaron y subieron a varias patrullas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El operativo encabezado por el secretario de Seguridad Pública Estatal, Sergio Alberto Martínez Castuera[48], no siguió los protocolos establecidos, ya que varios de los estudiantes que aprendieron los llevaron a una terracería en donde los golpearon y después los dejaron ir. Por tanto, no ingresaron al C4, ni tampoco en la Fiscalía General del Estado, como informó de manera "preliminar" el área de Comunicación Social de la Secretaría de Seguridad Pública Municipal (SSPM) (ver figura 16). Varios de estos estudiantes regresaron a la ENRJSM. Aproximadamente, 16 de ellos fueron internados en el hospital Fundación Médica México Franco Brasileña y Star Médica. Se reportó que uno de ellos podría perder un ojo (Ver figura 17). En redes sociales la FECSM exigía la presentación con vida de todos los compañeros y libertad a los presos (Hernández, 2017k; Olvera & Hermosillo, 2017; Ramos, 2017e; s. a., 2017t, 2017q; Staff, 2017d).

Figura 16. Fotografías del vidrio de un autobús baleado y de normalistas retenidos por la policía municipal.

Nota: Tomadas del periódico *Página 24* en su edición del 10 de junio de 2017.

[48] Sergio Alberto Martínez Castuera Arroyo fue secretario de Seguridad en Aguascalientes de diciembre 2016 a mayo del 2018. En junio de 2023 se giró una orden de aprehensión en su contra por estar vinculado con Genaro García Luna en el desvió de recursos en la construcción de penales federales. Actualmente encabeza el Instituto Nacional de Migración (Redacción, 2023).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Figura 17. Fotografías de los estudiantes agredidos.

Nota: Tomadas del periódico *Página 24* en su edición del día 11 de junio de 2017.

Uno de los estudiantes agredidos, Marco Alexis Rodríguez, relató que fueron interceptados en la salida a Loreto por granaderos y antimotines, quienes de inmediato empezaron a lanzar piedras y objetos. Al autobús en el que viajaban le poncharon las llantas, por lo que tuvieron que bajar. La policía los estaba agrediendo con palos, macanas y otros objetos. Así comenzó la persecución a pie, e intentaron refugiarse en casas. Algunos de los policías estaban vestidos de civiles, otros detuvieron a varios de sus compañeros con golpes y agresiones verbales. Luego, en patrullas, fueron trasladados a terrenos baldíos en diferentes puntos de la ciudad, donde los dejaron. Como no conocían la ciudad, se sintieron desconcertados, al igual que las compañeras de Cañada Honda, porque no sabían de su paradero, -

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dijo- llegamos como pudimos a la escuela y de ahí fuimos trasladados a un hospital. Una alumna de la ENRJSM agregó que cuando fueron a recoger las pertenencias de los alumnos a los camiones, las personas del fraccionamiento les platicaron que los mismos policías les estaban diciendo que los normalistas iban a robar y saquear sus casas, por eso muchas de las personas estaban alteradas (Hernández, 2017o; Ramos, 2017h).

* * *

Tras hilar estos hechos, mis recuerdos regresan, me veo hablando con mi compañero Sebastián quién es profesor en una escuela que se ubica en este fraccionamiento. Tras saber de lo ocurrido, él me relataba con culpa: Mayela, ese día fueron a avisarnos a la escuela que cerráramos temprano, porque iban a pasar unos maleantes. Se avisó a los padres y madres de familia, quiénes pasaron por sus hijos e hijas. No me pude retirar del plantel porque nunca falta el padre o la madre que se le olvida pasar por sus infantes, así que con miedo puse candado a la puerta de la escuela y me encerré con ellos en un salón, esperando que todo pasara pronto, ¡Cuando me iba a imaginar que se trataba de los muchachos de Tiri!

* * *

El OVSG, a través de su presidenta Mariana Ávila Montejano, solicitó a la CEDHA abrir una queja de oficio por las agresiones sufridas por normalistas, que resultaron en al menos ocho alumnos gravemente lesionados con toletes y chicharras, artefactos que vulneran la integridad física de las personas y son considerados como tortura por la Convención Interamericana de Prevención y Sanción a la Tortura, afirmó el visitador auxiliar, Roberto Reyes Jiménez. Uno de los estudiantes presentó mordida de un perro del binomio canino K9 y otro corría el riesgo de perder un ojo. Además, se investigaba la detención irregular de 26 personas que no fueron presentadas ante la Procuraduría General de la República (PGR), la policía ministerial, la agencia siete o al C4 municipal. La presidenta del OVSG presumió la posible desaparición forzada, ya que los estudiantes fueron apareciendo en distintos puntos de la ciudad con signos de violencia. También aclaró que cuando se iniciaba una queja de oficio no importaba que los implicados

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

fueran de otros estados (Hermosillo, 2017e), posteriormente el Fiscal René Urrutía confirmaría estos hechos (Hermosillo, 2017h). La presidenta se vio obligada a aclarar, debido a la xenofobia regional tan interiorizada en Aguascalientes, que se atendió la queja de oficio, aunque los implicados fueran de otros estados.

Diversos actores respondieron rápidamente a los eventos. Álvarez Máynez, diputado por MC, responsabilizó a la autoridad local por el rechazo ciudadano hacia el movimiento estudiantil y calificó de cobarde que los actos ocurrieran cuando los estudiantes abandonaban el estado (Alba, 2017f). Jaime Durán, coordinador operativo de MC, urgió a capacitar a los cuerpos policiacos, reprochó las novatadas porque impedían que ingresaran personas de Aguascalientes y argumentó que hacer mixta la escuela era una cuestión de inclusión de género, pero debía darse en "condiciones de bienestar y de buenas costumbres […] pues en un internado tendrían que convivir hombres y mujeres" (Chávez, 2017o, p. 12). Ahora la culpa de las agresiones fue trasferidas a la ciudadanía. La retórica opresiva sobre las estudiantes continuaba: mujeres subordinadas, que deben cuidar su cuerpo porque es lo que les da valor, así se les deshumaniza. Son cuerpos que deben resguardarse para mantener las "buenas costumbres"; y, al mismo tiempo, esos cuerpos son estigmatizados como agresivos por ser foráneos. Son un grupo de mujeres que violentan a otras que son consideradas propiedad del estado de Aguascalientes, ciudadanas a las que hay que proteger.

7.9 Ya ven que cuando se quiere, se puede

El 10 de junio por la tarde, el IEA convocó a una rueda de prensa para expresar que, a partir del próximo ciclo escolar, estarían garantizados los derechos humanos y dignidad de las aspirantes a ingresar a la normal, pues las alumnas se habían comprometido a no realizar novatadas. Se acordó que no había condiciones de infraestructura para convertir la escuela normal en mixta, por lo que seguiría siendo sólo para mujeres. Las alumnas se sumarían al trabajo académico y se mantendrían las 120 plazas para aspirantes. Un punto que ya se había firmado previamente en la minuta de febrero de ese año (Comunicado oficial del gobierno estatal, 2017; IEA, 2017; s. a., 2017aa). También se agregó que la CEDHA sería la instancia que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

investigaría cualquier acto de abuso de la autoridad y sus responsables, y que el IEA se había encargado de atender a los normalistas lesionados. Aunque el acuerdo se concretó el 9 de junio (Alba, 2017g; Batres, 2017d; Hernández, 2017n; s. a., 2017w), se firmó el sábado 10 de junio, debido a las agresiones que sufrieron los normalistas. El director del IEA reconoció que en la negociación se contó con el apoyo de Mario Alfonso Chávez Campos, director general de DGESPE (Rivera, 2017h).

La figura 18 presenta una línea del tiempo que sintetiza los acontecimientos ocurridos entre el 7 y el 10 de junio: la organización de una marcha con marchas espejo, la presentación del Plan Sexenal de Desarrollo por parte del gobernador bajo resguardo policial, la intervención de la autoridad federal, el incumplimiento de acuerdos que derivó en la represión de 26 estudiantes de Tiripetío y, finalmente, el anuncio del fin del conflicto el día 10.

Figura 18. Línea del tiempo del siete al 10 de junio de 2017.

Nota: Elaboración propia.

Me pregunto ¿cómo puede la autoridad garantizar los derechos humanos cuando fue incapaz de salvaguardarlos? Es decir, se pide a las estudiantes que no sean violentas a partir de ejercer actos de violencia psicológica, económica y física desde una posición de poder. De esta manera, la autoridad está enseñando a las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes, pero ¿qué aprendieron?, ¿qué interiorizaron?, ¿qué se ha sumado a su memoria colectiva y emocional?

* * *

Con relación a las novatadas, una vez que asumí la dirección de la escuela, platiqué con las líderes del Comité Estudiantil sobre los acuerdos que el maestro Raúl Silva Perezchica había anunciado a los medios. Extrañadas, me decían que eso no fue parte de la mesa de negociaciones, ni las novatas, ni que las alumnas de nuevo ingreso debían ser en su mayoría de Aguascalientes. Ante la duda, solicité al director del IEA una copia del documento firmado, que aseguraba existía, pero jamás lo conocí.

* * *

Jesús Eduardo Martín Jauregui, titular de la CEDHA, declaró que las acciones de la policía pusieron en riesgo las negociaciones con las estudiantes y la paz social de la entidad. Se dictaron medidas cautelares que serían notificadas al Fiscal General del Estado y a las secretarías de Seguridad Pública estatal y municipal, especialmente debido a la declaración del comandante Mazur[49], quien negó la detención de estudiantes, a pesar de pruebas documentales que demostraban lo contrario (Alba, 2017h; Jiménez, 2017j). Además, se mencionó la necesidad de determinar la responsabilidad de quienes ordenaron la intervención policial (Ramos, 2017g).

El regidor del PRI, Netzahualcóyotl Ventura Anaya, exigió que las autoridades municipales hicieran pública su versión de los hechos sobre lo ocurrido a los 26

[49] Moisés Manzur Constantino, fue director de la Policía Municipal de Aguascalientes en 2017. En 2020 fue capturado por poseer armas de fuego de uso exclusivo de las fuerzas armadas, drogas y sus posibles nexos con el narcotráfico. Tras permanecer casi cinco años preso, fue puesto en libertad en el año 2025 por irregularidades en su detención (Tapia, 2025).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes normalistas de Michoacán (Alba, 2017i; Jiménez, 2017i). La Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos de Aguascalientes expresó que el odio hacia los normalistas fue fomentado por medios de comunicación y el gobierno, rechazaron las políticas públicas basadas en la segregación y el encono social. Manifestaron su preocupación por la discriminación hacia quienes no son originarios del estado y defendieron la protesta pública como una herramienta valiosa de cambio y parte de la vida democrática (Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos de Aguascalientes, 2017).

Integrantes de la comunidad académica y docente de Aguascalientes condenaron enérgicamente los acontecimientos resultados de una campaña violenta, orquestada por el IEA en conjunto con los poderes, las fuerzas de seguridad y varios medios de comunicación para desprestigiar y castigar el movimiento estudiantil. Exigieron la retirada de las fuerzas policiacas de la ENRJSM, el cumplimiento y seguimiento de los acuerdos concertados, el fin de la campaña mediática de desprestigio contra el estudiantado y el esclarecimiento de responsabilidades de los agentes de seguridad (Rodríguez et al., 2017).

Diversos colectivos y organizaciones de la sociedad civil en México denunciaron la represión y violencia ejercida contra estudiantes normalistas. El colectivo Acción para la Democracia pidió a la ciudadanía vigilar el cumplimiento de los compromisos por parte de las autoridades, exigió una investigación exhaustiva, sancionar a los responsables y realizar una campaña a favor de las normalistas (Colectivo acción para la democracia, 2017). A su vez, 49 organizaciones condenaron la falta de diligencia estatal, la intimidación policial y la violencia dirigida a los estudiantes de Tiripetío, Michoacán, demandando sanciones a las y los servidores públicos, así como sanciones inmediatas a los comunicadores y las comunicadoras que contribuyeron a la campaña mediática de deslegitimación y promoción de discursos de odio (Organizaciones de la Sociedad Civil de México, 2017).

Nora Ruvalcaba, de MORENA, criticó a los gobiernos estatal y municipal por su falta de información ante la represión a los normalistas, calificándolos de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cobardes e incompetentes (Hernández, 2017m). Mientras tanto, algunos columnistas, defendieron la actuación contra los bloqueos (Díaz, 2017a), otros se sentían avergonzados por la xenofobia, el clasismo, la intolerancia y la escala de violencia (Ramírez, 2017; Zúñiga, 2017). Para otra parte, el director del IEA debería pensar que estos episodios no los necesitaba la sociedad (Rigor, 2017e). Una autoridad de la Iglesia lamentó que la violencia se normalizara, aunque reconoció que, en el caso de Cañada, los jóvenes estudiantes incurrieron en actos vandálicos y por ello hubo agresiones por parte de la policía (Ramírez, 2017e). Por su parte, el representante de la SEP en Aguascalientes celebró el fin de conflicto, pero reconoció que la llegada masiva de estudiantes exacerbó la tensión culminando en un estallido violento (Ramos, 2017i). Con todo esto, se puede advertir cómo los partidos culparon al gobierno y otros sectores de la sociedad, justificaron la violencia al atribuir la culpa al estudiando por haber provocado a las autoridades. Con estas declaraciones sólo se revictimizó a las y los estudiantes.

El gobernador Martín Orozco Sandoval y la alcaldesa Teresa Jiménez, evitaron a la prensa durante la crisis (s. a., 2017z). Para algunos trabajadores de la ENRJSM había desconfianza en la resolución del conflicto, ya que las estudiantes no estuvieron presentes en la conferencia de prensa del 10 de junio (Olvera, 2017h). Un columnista, acusó a la ex directora de Cañada Honda, María del Refugio López Serna de no haber frenado el conflicto desde el inicio.

En tanto que el secretario general de la Sección 1 del SNTE, Mario Armando Valdés, quién no había intervenido, ni para apoyar al personal de la ENRJSM, ni con declaraciones a la prensa en torno al conflicto a diferencia de otras figuras de poder, finalmente celebró el acuerdo alcanzado y elogió la labor de Silva Perezchica, aludiendo: “ya ven que cuando se quiere, se puede” (“De aquí, allá, acullá”, 2017b, s.p.).

7.10 El hilo se corta por lo más delgado

Emanuelle Sánchez Nájera, dirigente local del PRD, aseguró que fue responsabilidad del gobierno estatal las agresiones a estudiantes michoacanos y cuestionó la labor de la CEDHA por no prever el conflicto (Alba, 2017j; Chávez,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2017l; Jiménez, 2017k). Jesús Guillermo Gutiérrez Ruiz Esparza, diputado presidente de la Comisión de Derechos Humanos en el Congreso del Estado, reprobó el desempeño de la policía municipal porque actuó por su cuenta sin instrucción del ejecutivo estatal, aunque asevero que la culpa era de las estudiantes de la ENRJSM por su falta de disposición (Alba, 2017; Jiménez, 2017l).

El 12 de junio, autoridades municipales convocaron una conferencia de prensa para explicar la agresión a los normalistas. El secretario del ayuntamiento, Leonardo Montañez respaldo y reconoció la actuación policial, afirmando que fue clave para mantener el orden y proteger tanto a los estudiantes como a la ciudadanía (s. a., 2017ac, 2017ab, 2017ad). Por su parte, el secretario de Seguridad Pública, José Héctor Benítez López, presentó una cronología de los hechos con varias inconsistencias, sugiriendo que el conflicto comenzó cuando los normalistas recogieron piedras cerca del Puertecito de la Virgen e impactaron dos automóviles. Sin embargo, evitó aclarar quién dio la orden de detención, argumentando que esa información sería resultado de las investigaciones de la SSPM y la CEDHA. Afirmó que los normalistas fueron “liberados" en distintos puntos de la ciudad "como medida de seguridad para ellos” (p. 8). Ante preguntas sobre las lagunas en su cronología, prometió un comunicado oficial que nunca se publicó (Aldán, 2017b). Benítez aseguró que los 87 policías involucrados, él incluido, no agredieron a los normalistas, sino que los defendieron del linchamiento por parte de vecinos del fraccionamiento Constitución (Ramírez, 2017d). Añadió que la secretaría no dotaba a los policías de armas letales y que se investigarían posibles sanciones (Olvera, 2017i).

El presidente de la CEDHA, Jesús Eduardo Martín Jauregui, discrepó de las declaraciones, subrayando que, independientemente de si los normalistas de Tiripetío fueron detenidos o rescatados por la policía, éstos debieron ser presentados ante una autoridad competente. Indicó que tiene la denuncia de ocho jóvenes, del OVSG y la cuarta visitaduría de la CNDH. Confió en que la Fiscalía explicaría por qué las autoridades negaron información e incurrieron en falsedad de declaraciones, además de investigar posibles lesiones y daños (Hermosillo, 2017g; “Plaza de Armas”, 2017d). Luego señaló que, una vez concluidas, las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

investigaciones de la Fiscalía General del Estado (FGE), la CEDHA determinaría si hubo violaciones a los derechos fundamentales (CEDHA, 2017b; Rodríguez, 2017c).

René Urrutia de la Vega, titular de la FGE, informó que abrió una investigación de oficio sobre la detención de los 26 normalistas, aclarando que no fueron consignados al Ministerio Público, desmintiendo la versión de que había sido por falta de pruebas (Hermosillo, 2017h). Por su parte, Leonardo Montañez Castro, director de gobierno municipal, reconoció que los policías municipales necesitaban más capacitación para realizar detenciones, aunque advirtió que mantendrían mano dura "cuando alguien quiera alterar la paz de nuestra sociedad" (Olvera, 2017j, p. 7). El gobernador de Michoacán, Silvano Aureoles Conejo, justificó las acciones como una forma de regular a los normalistas, lo que generó críticas incluso dentro de su partido el PRD (Alba, 2017k). El presidente de la CEDHA lamentó estas declaraciones ("La purísima ... grilla. Presuntamente", 2017).

El dirigente de Cimientos del Magisterio, Francisco Javier Flores, exigió el cese inmediato del titular de la SSPM, José Héctor Benítez López ("Plaza de Armas", 2017d) argumentando que ser originario de otro estado lo descalificaba para el cargo (Olvera, 2017s). Varias organizaciones no gubernamentales también responsabilizaron al gobernador y a la alcaldesa por los actos violentos, pidiendo la destitución de Benítez y la suspensión de los 87 policías involucrados, además de exigir conocer quién dio la orden y advirtió a la gente de la colonia Constitución que andarían sueltos jóvenes criminales (Hernández, 2017q, 2017t; Olvera, 2017k).

La regidora por el PRI, Hazel Montejano García, afirmó que el puesto le quedó grande al titular de la Policía Municipal ("Plaza de Armas", 2017b, p. 7), mientras el rector de la UAA lamentó la falta de información oportuna por parte de las autoridades (Hernández, 2017p). En contraste, el presidente de la Comisión de Justicia del Congreso del Estado, Francisco Martínez Delgado, culpó a los normalistas de otros estados por los disturbios, destacando que las estudiantes de "la entidad" siempre se condujeron con respeto (Ramos, 2017j, p. 4). Esto significa que las alumnas las clasificaban como algo que les pertenece, un "nosotros", pues

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

a pesar de apoderarse de los espacios públicos, lo hicieron acorde con los roles y estereotipos de género que se les ha asignado. El hombre foráneo era el problema.

Otros opinaron que el conflicto por 20 becas se dejó escalar innecesariamente, pudiendo haberse resuelto pacíficamente “por el bien de los aguascalentenses” (Medina, 2017, p. 9). También cuestionaron si el ciclo escolar se cerraría anticipadamente, “pasando” a las normalistas para evitar protestas (“Atalaya”, 2017b, p. 10). Otros advertían que disminuir la matrícula podría ser un primer paso hacia el cierre de la escuela, como ocurrió con la Normal de El Mexe (Morales, 2017).

El titular de la SSPM, José Héctor Benítez López, afirmó que solo dejaría su cargo si así lo ordenaba la alcaldesa Teresa Jiménez Esquivel (Olvera, 2017l; Ramírez, 2017g). Sin embargo, el regidor Oscar Salvador Estrada Escobedo pidió su destitución debido a las agresiones contra normalistas y acusaciones de tortura a delincuentes (Ramírez, 2017h). Por su parte, la alcaldesa reiteró su respaldo a Benítez, justificando que los policías deben actuar cuando alguien es agredido y (González, 2023, p. 1) aclaró que desde su oficina no ordenaron ataques contra normalistas. Además, agradeció el apoyo del gobernador de Michoacán, Silvano Aureoles Conejo (Olvera, 2017o).

Por lo dicho hasta aquí, se puede advertir cómo diversos actores con poder atribuyen la represión y sus consecuencias hacia un mando de la policía, en lugar de indagar de donde surgió esta instrucción, es una muestra de cómo un Estado y sus figuras de poder paralelas prefieren sancionar a un actor menos influyente de la estructura, cortando el hilo por lo más delgado.

7.11 No fue equidad de género; fue acoso machista

Chuy Tinoco, activista en el Movimiento de Acción Lésbica Feminista, criticó al titular del IEA por usar el argumento de equidad de género mediante una acción vertical, violenta y de asimetría de poder que no era una estrategia que nivelara la desigualdad de las jóvenes. Lamentó que la perspectiva de género se usara para generar violencia contra las jóvenes rurales y los jóvenes que las apoyaron. Tinoco denunció cómo en redes sociales la sociedad Aguascalentense lanzó insultos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

misóginos, racistas, clasistas y xenofóbicas contra las estudiantes, empleando expresiones como “viejas gordas y feas, prietas”, "Betty la fea'", "que se las cojan es lo que les hace falta”. Sólo cuando la prensa nacional, cubrió los hechos, la ciudadanía intentó limpiar su imagen y lamentar los excesos policiales (Tinoco, 2017, p. 4).

Por su parte, Xicoténcatl Cardona, presidente de Casa Migrante, argumentó que los aguascalentenses no son xenófobos por naturaleza, sino que fueron manipulados por los medios que estigmatizaron a los estudiantes como unos vándalos (Olvera, 2017p). Es decir, los aguascalentenses no son así, los provocaron para ser agresivos física y verbalmente. A partir de esta convicción, entonces, se legitima la violencia minimizando la responsabilidad sobre sus actos de la “gente buena” de Aguascalientes y culpabilizando a la prensa.

En este conjunto de declaraciones, al ser cuestionado el gobernador del estado Martín Orozco Sandoval en torno al tema, dijo: “ganamos”, porque su administración "entró" a la ENRJSM para "ganar terreno", porque en ese centro escolar se "cometían barbaridades" (“La purísima... grilla. Rateritos”, 2017, p. 2). Así justificó el uso de la fuerza a través de la policía estatal y municipal sobre esos “otros”, que son “bárbaros” y, por tanto, deben ser reprimidos para que se civilicen. Así justificó sus acciones violentas, muy similar a la postura del gobernador de Michoacán.

El 16 de junio, el fiscal general del estado, René Urrutia de la Vega, expresó a los medios que no existía ninguna denuncia por parte de los normalistas agredidos en contra de la policía municipal, por lo que la investigación se realizaba cumpliendo con las observaciones de la CEDHA, aunque sí había denuncias de las empresas hacia los normalistas por el robo de mercancías (Olvera, 2017n). La activista María del Refugio Martínez Gasca expresó su preocupación en torno a estas denuncias porque eran resultado de la desidia de las autoridades (Hernández, 2017r). Con esta retórica, se observa cómo las autoridades se centraron en criminalizar y deslegitimar a los estudiantes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El 21 de junio, activistas de diferentes organizaciones sociales se manifestaron frente a la Presidencia Municipal de Aguascalientes para exigir justicia y castigo a los responsables por la agresión que sufrieron los normalistas de Tiripetío, Michoacán (Chávez, 2017c; Hernández, 2017s). El secretario del ayuntamiento, Leonardo Montañez Castro, recibió a los manifestantes y aseguró que "no se daría vuelta a la página", pero, en tanto se realizaban las indagaciones el trabajo de la SSSM debía continuar (C. Rodríguez, 2017d, p. 4). La CEDHA solicitó por oficio los nombres de los 87 policías que participaron y que rindieran sus informes sobre lo ocurrido ("Plaza de Armas", 2017e). Al siguiente día, anunció ante la prensa que no tenían denuncia formal por parte de los estudiantes normalistas por lo que se veían impedidos a emitir recomendaciones y sólo quedaría en un informe de hechos, ya que el estudiantado se negó a presentar la denuncia ante esa instancia porque tenían temor a que se filtraran sus datos personales, ya que elementos de la policía les habían quitado sus identificaciones (Hermosillo, 2017i; Ramos, 2017k).

El 26 de junio, se llevó a cabo la comparecencia privada del secretario de Seguridad Pública ante diputados locales, pero al cuestionar la diputada por el PANAL María Estela Cortés Meléndez sobre quien había dado la orden de agredir a los estudiantes, el presidente de la comisión de seguridad, Francisco Martínez, delegado del PAN[50] ordenó que no se respondiera porque no correspondía al formato (Alba, 2017l). Ante esta situación la diputada presentó un punto de acuerdo para llamar a comparecer a la alcaldesa de Aguascalientes, a su secretario de seguridad pública y al fiscal general del estado para que aclaren los hechos ocurridos a los normalistas el 9 de junio (Rodríguez, 2017e). Al final, el capitán Benítez fue retirado de su cargo el 7 de septiembre y en su lugar nombraron a Antonio Martínez Romo (s. a., 2017aj). Aquí podemos observar que tanto la CEDHA como el gobernador estatal culparon a los policías y al SSPM. Cuando la prensa, los diputados y otras organizaciones sociales solicitaron saber quién dio la orden, no hubo respuesta. Otros trataron de culpar al estudiantado, no a las de la entidad,

[50] El PAN gobernaba Aguascalientes en el 2017.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

porque en un punto del movimiento pasaron de ser extranjeras a ser propiedad de la entidad y, por tanto, aguascalentenses. Ellos, los hombres, los foráneos fueron el ente que influyó y transgredió la "paz social". Desde esta mirada, las mujeres eran sumisas y estaban a la orden de los designios masculinos, cumpliendo así con los roles de género.

7.12 Y nunca se entendió …

Luego de unos días de silencio en torno a la ENRJSM, el 27 de junio, la prensa destacó que se había efectuado el pre-registro de las aspirantes, nombrándome a mí como nueva directora en la institución y asegurando que la entrega – recepción del cargo había sido en buenos términos. El director del IEA expresaba que,

> En Aguascalientes, en las normales el 70 por ciento (de las estudiantes) son mujeres. No quiere decir que esté mal, simplemente que igual, así como queremos que haya ingenieras, también 50 por ciento, que incursionen en todos lados hombres y mujeres, que no sea privativo de un género, una carrera (Redacción, 2017h, s.p.)

Sustentando que para la equidad de género en una IES debería de haber igual cantidad de hombres y mujeres en una carrera. Esto permite advertir la necesidad de habilitar a los funcionarios sobre las desigualdades que han vivido las mujeres de forma histórica, para comprender esta perspectiva. Además, insistió en que se buscaría más adelante ver la posibilidad de que ingresaran hombres a la institución, pero esta vez con el consenso de la comunidad educativa (Hermosillo, 2017k). También señalo que,

> Ella [la directora] es una académica y yo creo que lo que estamos buscando, desde un principio, es academizar la escuela (..). Yo creo que tenemos que bajarle un poco más al eje político y entrarle más al eje académico (Hermosillo, 2017j, p. 1).

* * *

La entrega – recepción del puesto directivo no se presentó a pesar de lo que se declaró en los medios. Simplemente, asumí el cargo, comencé a zurcir y remendar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

el tejido institucional, llena de miedo y dudas, a sabiendas de que no tenía el apoyo de la autoridad. Por las declaraciones del director del IEA a los medios, al parecer estaba de acuerdo con mi propuesta para fortalecer los procesos académicos en la escuela.

* * *

La figura 19 muestra una línea del tiempo de los sucesos ocurridos entre el 12 y el 27 de junio, centrados en la indagación sobre quién ordenó la represión a los estudiantes de Tiripetío, en la revictimización del estudiantado por la ausencia de denuncias formales, en las exigencias de justicia por parte de organizaciones sociales y que culminaron con mi nombramiento como directora.

Figura 19. Línea del tiempo del 12 al 27 de junio de 2017.

Nota: Elaboración propia.

El 1 de julio, el Ombudsman de la CEDHA expresó que se habían analizado los videos y que se presumía que hubo un montaje oficial para implicar a los vecinos de la colonia Constitución en las agresiones a los estudiantes, pues identificaron tres sujetos que podrían ser policías encubiertos. Uno de ellos sometió a un estudiante con una técnica que difícilmente un ciudadano común aplicaría, otro provocó una riña para luego retirarse, en tanto que otro lo habían identificado previamente vigilando la normal (Macías, 2017a). Lamentó no contar con denuncias de las estudiantes de Cañada Honda, pues sólo tenía dos de los normalistas de Tiripetío (Hernández, 2017w). Ante estas declaraciones el Ombudsman también

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sería denostado con memes en las redes sociales para invalidar su trabajo (Díaz, 2017b). El presidente de la Comisión de Seguridad en el Cabildo, Alejandro Monreal Dávila[51], aseguró que el Ombudsman se estaba aprovechando para consolidarse en su puesto (Olvera, 2017q). Aquí parece que la preocupación de la autoridad era demostrar que los vecinos de la Constitución no eran violentos, quizás para cuidar la imagen de gente buena de los aguascalentenses.

El 10 de julio, se publicaron los resultados de ingreso a la ENRJSM. El director del IEA declaró a los medios que había un acuerdo para respetar la matrícula, la modalidad del internado y la eliminación de las "novatadas". Ante esto último, señaló que las implicaciones serían para las autoridades y para las estudiantes, ya que eran mayores de 18 años y podrían tener una denuncia jurídica. Afirmó que en la apertura del ciclo escolar se estaría vigilando esa situación (Hernández, 2017u), principalmente se encargó a los docentes de la escuela su vigilancia (s. a., 2017ae). Aquí se devela una intención y al mismo tiempo una amenaza, la responsabilidad de la integridad de las estudiantes correspondía a autoridades, alumnas y docentes de la escuela, excepto a los funcionarios del IEA.

El 20 de julio, Alasdair A. H., alumno de la Escuela Normal Rural "Vasco de Quiroga", interpuso una demanda ante la fiscalía general (Hermosillo, 2017m; C. Z. Hernández, 2017u), él continuaba hospitalizado por heridas de gravedad en las rodillas, una de ellas requirió de una prótesis, y en el ojo izquierdo, trasplante de córnea. Los delitos por los que se presentó la denuncia fueron desaparición forzada, abuso del servicio público, uso indebido de la fuerza púbica, lesiones dolosas, tortura y robo. Los padres de familia señalaron que estaban enojados con el IEA porque no habían cumplido con lo acordado para cubrir los gastos médicos en su totalidad derivados de las agresiones y, además, hacían público que Américo Colón, había declarado que no era estudiante. Una alumna de la ENRJSM, Guadalupe

[51] Militante panista. Se desempeñó como director de prevención del delito de 2014 a 2016 y fue regidor de 2017 a 2019.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

García, comentó que el acuerdo firmado entre el IEA y la escuela no se estaba respetando (Ávila, 2017).

Por su parte, los padres de Alasdair señalaron que a su hijo lo habían operado en el Hospital Hidalgo después de un mes de las agresiones, expresaron que el director del IEA les había dicho que sólo se pagarían los gastos médicos hasta el mes de julio y a partir de agosto ellos los cubrirían (Hermosillo, 2017l). El abogado de los normalistas, Alejandro Sánchez Laguna, comentó que 26 estudiantes, incluido Alasdair, fueron detenidos y mantenidos ocultos por servidores públicos del estado por cuatro horas sin haberlos puesto a disposición de la autoridad y luego arrojados en diferentes terrenos baldíos, con esto se tipificaron varios delitos, empezando por desaparición forzada. También aclaró que ésta era la primera denuncia, pero que estaban pendientes las de nueve lesionados más que presentaron costillas rotas, testículos quemados por las chicharras, la tortura y los golpes que les propinaron durante cuatro horas, tiempo en que los amenazaron diciéndoles que iban a correr la misma suerte de los 43 estudiantes de Ayotzinapa. Los padres de familia agregaron que estaban viviendo en la normal de Cañada Honda (Hernández, 2017v). El 1 de agosto, el padre y la madre de Alasdair denunciaron que tenían 20 días sin recibir apoyo económico por parte del IEA (Hernández, 2017x).

La figura 20 ofrece una síntesis cronológica de cómo, entre julio y agosto, la cobertura mediática en torno a la ENRJSM fue perdiendo intensidad. En ese lapso se registraron declaraciones de la CEDHA sobre implicaciones de vecinos, pronunciamientos de la autoridad educativa respecto a las novatadas, la presentación de una denuncia por desaparición forzada y otros delitos, así como la denuncia pública de los padres del alumno violentado por la falta de apoyo económico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

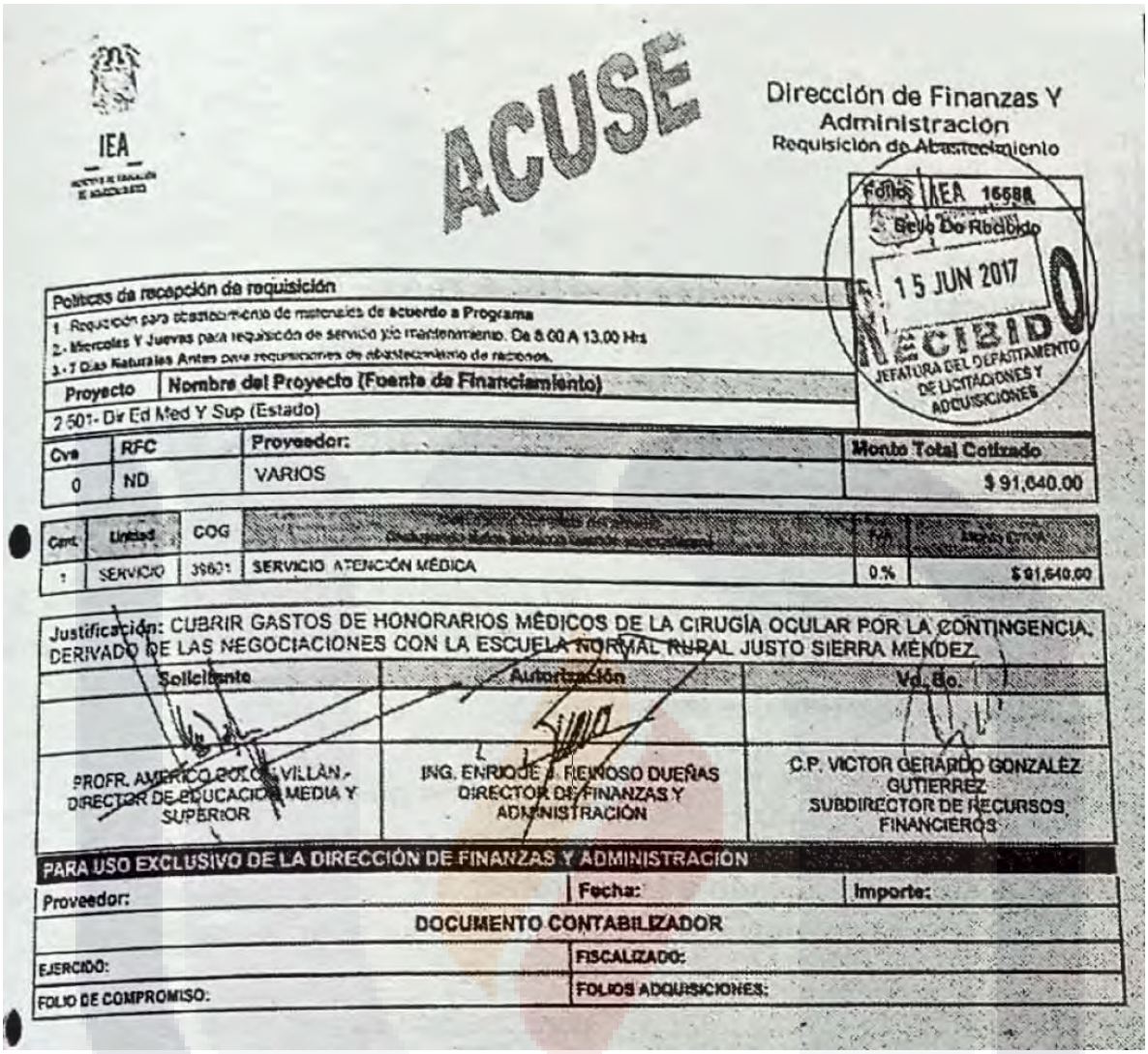
Figura 20. Línea del tiempo del primero de julio al primero de agosto de 2017.

Nota: Elaboración propia

El director del IEA, el 4 de agosto, declaró que el acuerdo para la atención médica de los estudiantes se dio con Mario Chávez, director de la DGESPE (García, 2017), y que sólo consistía en la atención que se requería de manera urgente, lo cual ya se había cumplido porque se había dado de alta al estudiante (Hernández, 2017y). Para ello, mostró a la prensa una requisición de abastecimiento por 91,640.00 pesos (ver figura 21) (Jiménez, 2017m). Así se deslindó la autoridad local de su responsabilidad y la asignó a la Federación. De esta forma, salvaguardar la vida de un estudiante que fue violentado por el Estado se convirtió en una cuestión administrativa, se trató de una necro política en la que se limitó y dañó el cuerpo de un individuo, una práctica que ha efectuado el Estado contra los normalistas rurales históricamente.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



IEA

ACUSE

Dirección de Finanzas Y Administración
Requisición de Abastecimiento

Folio: IEA 16588
Sello De Recibido
15 JUN 2017
RECIBIDO
JEFATURA DEL DEPARTAMENTO DE LICITACIONES Y ADQUISICIONES

Políticas de recepción de requisición
1. Requisición para abastecimiento de materiales de acuerdo a Programa
2.- Miercoles Y Jueves para requisición de servicio y/o mantenimiento. De 8.00 A 13.00 Hrs
3.- 7 Días Naturales Antes para requisiciones de abastecimiento de raciones.

Proyecto	Nombre del Proyecto (Fuente de Financiamiento)
2 501- Dir Ed Med Y Sup (Estado)	

Cve	RFC	Proveedor:	Monto Total Cotizado
0	ND	VARIOS	$ 91,640.00

Cant.	Unidad	COG	Descripción	IVA	Importe Total
1	SERVICIO	35601	SERVICIO ATENCIÓN MÉDICA	0 %	$ 91,640.00

Justificación: CUBRIR GASTOS DE HONORARIOS MÉDICOS DE LA CIRUGÍA OCULAR POR LA CONTINGENCIA, DERIVADO DE LAS NEGOCIACIONES CON LA ESCUELA NORMAL RURAL JUSTO SIERRA MÉNDEZ.

Solicitante	Autorización	Vo. Bo.
PROFR. AMERICO POLO VILLAN DIRECTOR DE EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR	ING. ENRIQUE A. FIENOSO DUEÑAS DIRECTOR DE FINANZAS Y ADMINISTRACIÓN	C.P. VICTOR GERARDO GONZALEZ GUTIERREZ SUBDIRECTOR DE RECURSOS FINANCIEROS

PARA USO EXCLUSIVO DE LA DIRECCIÓN DE FINANZAS Y ADMINISTRACIÓN

Proveedor:	Fecha:	Importe:
DOCUMENTO CONTABILIZADOR		
EJERCIDO:	FISCALIZADO:	
FOLIO DE COMPROMISO:	FOLIOS ADQUISICIONES:	

Figura 21. Fotografía de la requisición de abastecimiento por servicio de atención médica.

Nota: Tomada del periódico *Página 24* en su edición del día 23 de julio de 2017.

En un comunicado de la CEDHA emitido el 22 de agosto, el Ombudsman, Jesús Eduardo Martín Jáuregui, informó que se reunió en la Ciudad de México con el representante en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas (ONU), Jan Jarab y el presidente de la CNDH, Luis Raúl González Pérez, para darle seguimiento a la actuación de las autoridades en contra de normalistas de Tiripetío y de las personas que aparecieron con claros indicios de tortura en los primeros días del mes de julio en las afueras de la ciudad. En julio, tanto la ONU como la CNDH enviaron a una comisión de observadores a recopilar información sobre

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ambos casos y, en coordinación con la CEDHA, visitaron los lugares de los hechos y encontraron irregularidades en los sistemas de seguridad y de control del C4 municipal. Al respecto, el titular de la CEDHA destacó que en materia de tortura hay que señalar que la autoridad es la que tiene que probar que no les torturó (CEDHA, 2017c; s. a., 2017af). El presidente de la Comisión de Derechos Humanos en el Congreso del Estado, diputado panista Guillermo Gutiérrez Ruiz Esparza en relación con esta reunión señaló que había que esperar el resultado de las investigaciones y que, en caso de determinar la responsabilidad de los policías en la tortura, había que ejercer un castigo ejemplar (Jiménez, 2017m; Rodríguez, 2017f). Así comenzó a difundirse un discurso en el que los únicos responsables de las agresiones eran los policías, como si pudieran efectuar acciones con autonomía. El suceso también sirvió para que los partidos políticos contrarios al gobierno utilizaran la situación para demeritarlo.

El 23 de agosto, después de la reunión del Ombudsman en la Ciudad de México, declaró a la prensa que tenía el fundamento para emitir recomendaciones a la alcaldesa de Aguascalientes, María Teresa Jiménez, y para imponer la denuncia penal ante las autoridades por desaparición forzada y tortura (Rodríguez, 2017g). La diputada por el PRI Citlalli Rodríguez González defendió al Ombudsman por hacer su trabajo con apego y respeto a los Derechos Humanos. Lamentó que Aguascalientes se hubiera integrado al mapa de entidades federativas con casos de tortura y culpó a los gobiernos del PAN de esta situación (Jiménez, 2017n).

El 25 de agosto, en el periódico *El Sol del Centro* se publicó una nota en la que ciertos padres de familia solicitaron que se cumpliera con el compromiso de acabar con las novatadas, pues sus hijas habían sido humilladas en la semana de inducción, particularmente durante las noches, cuando no había personal docente, administrativo ni jurídico en la escuela normal. La nota señaló que acudieron a la CEDHA donde no pudieron imponer la queja, por lo que fueron al área de Atención a Víctimas de la Secretaría General de Gobierno, en donde Rubén Darío Flores se encargó de levantar la carpeta de investigación sobre los hechos (Rivera, 2017j).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En el periódico *El Heraldo*, se publicó que a las estudiantes de nuevo ingreso las hacían revolcarse en el lodo o en aguas pestilentes, las obligaban a correr kilómetros sin parar, les echaban cubetazos de agua fría, les golpeaban el barandal de las camas para no dejarlas dormir por la noche, les hacían carga un locker simulando que se trata de un féretro, las ponían a bailar y cantar para hacer reír al público y que en ocasiones también había alumnos de otras normales. El director del IEA expresó que desconocía si había novatadas, pero aclaró que no podía intervenir sin las denuncias formales, ya que, de constatarse la agresión de una alumna a otra, se daba de baja y procedía el cese del maestro por omisión (Acuña, 2017f). En la columna Escalpelo del mismo periódico aseguraron que los maestros se daban cuenta y lamentablemente callaban (“Escalpelo por diseccionar”, 2017). El director del IEA declaró que las estudiantes del Comité Estudiantil y la directora negaron que se llevara a cabo esta práctica en la institución (s. a., 2017ag).

Tras pedir los progenitores de Alasdair que se cumpliera con el compromiso signado, paralelamente “otros” exigían cumplir con el compromiso de acabar con las novatadas. Desde una arena distinta, continuaba la disputa entre “normalistas” y la “autoridad educativa”.

* * *

El 29 de agosto recibí la visita de José de Jesús Delgado Ruiz Esparza personal de CEDHA quién me informó que la instancia había recibido una denuncia por novatadas de una alumna que huyó del internado y estaba escondida en las milpas del plantel. Caminamos entre las milpas sin logra ubicarla. Creo que ambos estábamos consternados, pensé encontrarla dada la denuncia y supongo que él también.

* * *

El 30 de agosto Lucero Álvarez expresó que seis alumnas del Comité de lucha de la ENRJSM habían agredido verbalmente y obligado a una alumna a firmar un documento en el que renunciaba a su lugar en la escuela. Denunció que, desde hace ocho días, 120 alumnas de nuevo ingreso eran víctimas de tratos inhumanos entre la 1 y las 4 de la madrugada. La alumna en cuestión acudió a la CENDH a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

levantar una denuncia por las lesiones recibidas, luego de que la CEDHA se negó a aceptar la queja (Álvarez, 2017). El periódico *El Hidrocálido* también hacía alusión a esta negativa (s. a., 2017ah) y a que la directora estaba enterada de la situación, pero no quería tener problemas con la FECSM (s. a., 2017ai).

* * *

Finalmente, la CEDHA me solicitó un informe sobre la alumna que había sido obligada a renunciar a su lugar en la escuela. Recuerdo ese día, recibí una llamada de José Antonio Pérez López, me preguntó que si ya había escuchado las noticias en la radio. Le dije que no, entonces me informó que en la escuela una alumna se encontraba en mal estado físico y requería apoyo. Para atender el caso, primero me comuniqué con la trabajadora social y el prefecto del turno vespertino para que identificaran a la alumna mientras me trasladaba a la escuela. Yo me encontraba en mi casa porque había concluido mi jornada laboral. Poco después, el director general del IEA se comunicó conmigo para solicitar información sobre la misma situación. Para entonces, ya estaba en camino al plantel, escuchaba la radio que decían que una alumna había sido víctima de novatadas. Me volví a comunicar con el personal para saber el progreso en la identificación de la estudiante. Aquellos me reportaron que no había ninguna alumna en esa condición. Me sentía muy desesperada, quería llegar rápido a la escuela, el camino se me hacía eterno y estaba oscureciendo. Necesitaba verificar que todo estuviera en orden. Temía lo peor.

Mientras manejaba, me comuniqué con el director del IEA para informarle que no se había localizado a una alumna en mal estado físico. Minutos después el director del IEA me volvió a hablar para proporcionarme el nombre de la estudiante. Con este dato, el personal pudo localizarla. Llegué al plantel corriendo y pedí al personal que me llevaran con la alumna. Me sorprendí cuando me dijeron que sus progenitores estaban dialogando con ella. Me sentía contrariada, me pregunté ¿entonces está bien? Le hablé al director del IEA para explicarle lo acababa de ver con mis propios ojos. No quise ser imprudente y solicité al personal que le dijeran a su madre y a su padre que me gustaría platicar con ellos y que de favor pasaran a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la dirección del Internado. Ahí esperé unos 30 minutos y no llegaron. Salí para preguntar por ellos y el vigilante me dijo que se acaban de ir. Luego fui con el personal a preguntar qué había pasado, me sentía un tanto molesta pensando que no les habían dado mi recado, pero mantuve la calma. Me explicaron que el padre de la estudiante les dijo que tenían prisa porque la madre necesitaba una inyección de insulina y que no iban a poder pasar a la dirección. No me sentía tranquila, así que pedí conversar con la alumna. Cuando llegó a la dirección, le pregunté cómo se sentía sin comentarle sobre las noticias en la radio. Ella me contestó que bien. Me explicó que sus progenitores habían acudido a la escuela porque estaban preocupados por una antigua lesión derivada de un accidente automovilístico que tuvo hace algunos años. Me proporcionó información limitada sobre su tratamiento médico, le pregunté de dónde era, me dijo de Jalisco, pero no recordaba en que comunidad vivía. Me pareció muy raro que no pudiera darme esos datos. Ella propuso marcarle a su mamá para preguntarle sobre su tratamiento y me pareció buena idea, yo necesitaba saber que estaba pasando. La madre me dijo que su hija requería ketorolaco de 10 mg, celebrex, lyrica, y vendajes en lugar de una faja que ya no usaba porque le cortaba la piel. Eso fue todo, la alumna insistió en que se encontraba bien, pensé en que pasara a que la revisara el médico de la escuela, pero me pareció demasiado intrusivo, así que dejé que se fuera a su dormitorio. Después de las nueve de la noche, pregunté al vigilante cómo andaban las cosas, me dijo que todo tranquilo, que me fuera sin pendiente. Así lo hice.

Al siguiente día, los progenitores de la alumna se presentaron en la dirección de la zona académica para decirme que tenían interés en que su hija continuara estudiando en el plantel. Pensé ¡¿cómo?!, ¿está dada de baja? Ayer la plática con la alumna y con la madre no fue en ese sentido. Con temor por lo que pudiera pasar pedí al subdirector académico que me acompañara mientras hablaba con los progenitores. Pensé en tener un testigo, me causaba desconfianza su proceder. Me limité a explicar que su hija no estaba suspendida y que, por tanto, podía continuar con sus estudios. Posteriormente, expresaron que ya no deseaban que su hija permaneciera en la escuela y solicitaron la devolución de un supuesto documento

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de baja que había firmado, del cual les informé que no tenía conocimiento, ya que no se había realizado ninguna baja.

A petición de los progenitores, los puse en contacto mediante una llamada telefónica con el director de Educación Media y Superior del IEA, el maestro Américo Colón. Él me preguntó de qué trataba el asunto, le expliqué rápidamente lo que había ocurrido desde un día antes y me pidió que se los comunicara. Después de la llamada con este director, los progenitores solicitaron recoger las pertenencias de la alumna, por lo que pedí a una trabajadora social que los acompañara al dormitorio de su hija. Las estudiantes del Comité Estudiantil estaban preocupadas por la situación, debido a la cobertura que el caso tenía en la radio. Hablé con ellas muy brevemente y pedí que mantuvieran la calma, explicándoles que los progenitores solo pasarían a los dormitorios por las pertenencias de su hija. Una vez que tuvieron las pertenencias, la madre de la alumna me comentó que tenía pruebas de las agresiones que su hija había recibido de varias compañeras. Le pedí que me las mostrara, pero únicamente presentó una nota periodística publicada en el medio electrónico “La Verdad del Centro”. Posteriormente, en un momento en que el padre hablaba con el subdirector académico, la madre me dijo que desistiría de la denuncia penal número CI/AGS/16488/08-17 que había interpuesto en mi contra si le conseguía un lugar para su hija en la Escuela Normal Rural “Miguel Hidalgo” en Atequiza, Jalisco. Me sorprendí, pensé “me está amenazando”. Luego sentí enojo, pero no lo demostré. No respondí, actué como si no me hubiera dicho nada. Proseguí con la entrega de documentos y dirigiéndome a ellos con amabilidad.

Me pregunté quién podría estar detrás de ellos para garantizarles la cobertura mediática que tenían. Con esta inquietud, decidí buscar en Internet los resultados de ingreso a dicha escuela normal rural. En el dictamen de admisión 2017 para la licenciatura en Educación Primaria, encontré que la alumna aparecía en el lugar 192, con el folio Ceneval 411305977, un puntaje de EXANI de 898, y un dictamen de “No admitido”. Todo parecía lógico, había encontrado el motivo de la denuncia, pero no me convencía, la pregunta seguía ahí ¿cómo es que tenían cobertura mediática?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La alumna y sus padres, a través de las autoridades del IEA, lograron conseguir un lugar en la Escuela Normal de Aguascalientes con una beca al 100%. Me enteré de esto porque la directora de esa institución, en un acto de empatía, me proporcionó documentación que respaldó mi respuesta a la denuncia interpuesta en mi contra. Opté por no informar al Comité Estudiantil de esta situación, para evitar más conflictos.

En esos días, debido a los informes que debía presentar, solicité a control escolar el expediente de la alumna, el cual mantuve sobre mi escritorio a la vista. En una ocasión, un trabajador entró a mi oficina, vio el expediente y me comentó que la alumna era hija de unos "señores" de San José de los Membrillos. Jalisco, "muy amigos" de la exdirectora Ma. Refugio López Serna[52]. Añadió que la maestra solía visitarlos los fines de semana para comer con ellos. Más tarde, averigüé que una de las hijas de "esos señores" había sido estudiante de la institución.

Esto me llevó a deducir que la exdirectora había influido en la inserción de esta alumna con el objetivo de demeritar a la escuela normal rural. A partir de esta información, supuse que desde que iniciaron los conflictos con las estudiantes la exdirectora estuvo involucrada con las autoridades y contribuyó a que adoptaran la postura radical que se tuvo antes, durante y después del movimiento estudiantil.

* * *

El 1 de septiembre, el gobernador Martín Orozco Sandoval declaró a los medios que no había novatadas en la ENRJSM, que las alumnas se habían comprometido a ello a cambio de no reducir la matrícula, destituir a Refugio López Serna y nombrar directora a Mayela Legaspi Lozano. Asimismo, señaló que,

> Yo no tengo absolutamente ninguna denuncia, hubo un comentario de una chica, pera nada, no hemos comprobado absolutamente nada y esta

[52] La maestra era egresada de la ENRJSM y amiga cercana, además de operadora política, de la maestra Silvia Luna Rodríguez, también egresada de la ENRJSM. Luna Rodríguez se desempeñó en el cargo de secretaria general de la Sección 1 del SNTE entre 2004 y 2006 (OPTISNTE, 2024). La maestra Refugio tenía acceso directo a periodistas y medios de comunicación.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

> directora está pendiente día y noche, hay gente, personal de la institución, viendo que no haya cosas raras, ruidos raros (Hermosillo, 2017n, p. 11).

* * *

Por más que quisiera estar al pendiente de la escuela día y noche, terminaba agotada. Era física y emocionalmente imposible cubrir las 24 horas del día, los 365 días del año. A esto se sumaba la constante culpa por descuidar a mis hijos e hija, una ausencia que se veía compensada gracias al apoyo de mi madre, y a que como podía trataba de cubrir las labores domésticas y de cuidado en mi hogar. Me pregunto si los hombres experimentarán esta misma carga emocional y la sensación de realizar una triple jornada de trabajo al desarrollarse profesionalmente.

* * *

El director del IEA declaró a los medios que se había entablado comunicación con los padres, aunque aclaró que no se había presentado una denuncia formal en el IEA (Chávez, 2017s; C. Z. Hernández, 2017z). Por su parte, el delegado de la SEP expresó su total reprobación hacia este tipo de acciones y mencionó que, cuando ingresó a la normal rural, fue rapado. Además, afirmó que directores y profesores son conscientes de estas prácticas, ya que desde hace mucho tiempo se han convertido en una tradición (Hernández, 2017z). Por tanto, ¿él también rapo a estudiante de nuevo ingreso? Después, los periódicos dejaron de publicar notas sobre la ENRJSM y sus estudiantes, al menos hasta el año siguiente.

La figura 22 presenta una línea del tiempo que evidencia cómo las notas de prensa se dispersan progresivamente y se concentran en la justificación de las autoridades por el incumplimiento de acuerdos, en la emisión de recomendaciones que la CEDHA dirige a la alcaldesa por desaparición forzada, en la denuncia de progenitores por prácticas de novatadas y en la postura oficial de la autoridad educativa, que negó su existencia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Figura 22. Línea del tiempo del cuatro de agosto al 27 de septiembre de 2017.

Nota: Elaboración propia.

* * *

Las denuncias por novatadas me acompañaron durante 2017 y 2018, algo que supuse era el precio de haber sido una propuesta para encabezar la dirección impulsada por las propias estudiantes. En 2019, harta, expresé mi deseo de renunciar al cargo a las estudiantes y a las autoridades educativas. Esto desencadenó el cierre de la escuela por parte de las alumnas, la renuncia de la secretaría general del Comité Estudiantil en turno y, además, que gobernación me llamara para preguntarme qué quería. Entre sus suposiciones, estaba la posibilidad de que yo pidiera dinero. Respondí que no, - hoy me rio de ello -, fui fiel a mis principios morales. En lugar de eso, pedí protección para las estudiantes y que cesara el trato mediático que se estaba dando a la escuela. Sin más, sorpresivamente los medios y las denuncias se detuvieron, así continué en el cargo hasta el 2021.

* * *

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

7.13 Reflexiones sobre la cronología del movimiento estudiantil a partir de la prensa

A manera de cierre, el origen del movimiento estudiantil se puede asociar con la renuncia de la directora de la ENRJSM. La postura de la autoridad educativa fue inconsistente: inicialmente insinuó de manera sutil la necesidad de eliminar las novatadas, pero luego declaró abiertamente que buscaba erradicar el Autogobierno estudiantil, evitando que las alumnas impusieran un director en la escuela normal rural. Posteriormente, publicó una convocatoria de ingreso en el que reducía la matrícula y convertía a la escuela en una institución mixta. Esta retórica se mantuvo como eje central durante gran parte de su discurso. Sin embargo, tras alcanzar un acuerdo con las estudiantes, comunicó a la sociedad de Aguascalientes que todo formaba parte de un plan para evitar las novadas y asegurar que las alumnas fueran, preferentemente, originarias de Aguascalientes. Este cambio de narrativa trasladó el conflicto exclusivamente al plano mediático y legal, bajo el pretexto de cumplir con los acuerdos relacionados con las novatadas. Queda en el aire la duda de si estaba al tanto o no de la infiltración de una “alumna” para dicho propósito.

Al igual que en otras movilizaciones estudiantiles de escuelas normales rurales, se evidencia una escalada de violencia. Según la prensa, las estudiantes hicieron plantones para solicitar audiencia con el gobernador en Palacio de Gobierno, ya que el diálogo con la autoridad educativa se había roto. En respuesta, el gobierno designó como interlocutor a la misma persona con la que habían suspendido el diálogo. Luego las estudiantes realizaron marchas, bloquearon el IEA, la carretera 45 Norte y organizaron mítines. La reacción del gobierno fue reprimir, al mandar patrullas, perros, granaderos, el helicóptero de la corporación y drones para intimidarlas. Finalmente, toda la fuerza policiaca se redirigió de manera violenta y agresiva hacia los estudiantes de Tiripetío, Michoacán.

También es menester señalar que el conflicto con las estudiantes, acorde con la prensa, estuvo mediado por diversas autoridades y niveles de gobierno, como se muestra en la figura 23. Esto probablemente contribuyó a las inconsistencias en la narrativa de la autoridad frente al conflicto, dado que en poco tiempo intervinieron

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

varios actores. Inicialmente, el director del IEA; luego, participó el coordinador de normales, seguido por un coordinador de la mesa de negociación. Posteriormente, intervino un asesor del IEA, para finalmente regresar a manos del director del IEA. Tras la represión a los estudiantes de Michoacán, el director de la DGESPE asumió el papel de intermediario en las negociaciones, y su participación, de alguna manera marcó el fin de la confrontación directa entre estudiantes y autoridades estatales.

Figura 23. Autoridades educativas mediadoras en el conflicto.

Nota: Elaboración propia a partir de la prensa.

Los actores que opinaron en torno al movimiento fueron diversos. Antes del 9 de junio, las posturas de los partidos políticos mostraban opiniones encontradas. Desde el PRD, aunque se manifestaban a favor de la protesta, había divisiones respecto a la propuesta de convertir en mixto el internado. Algunos políticos del PANAL y del PRI consideraban esta medida innecesaria, aludiendo la falta de recursos y la existencia de otras opciones para formar como maestros a hombres. Por otro lado, ciertos integrantes del PANAL creían que la decisión debía ser consensuada. En el Congreso, se defendía la igualdad como argumento para hacer mixta la escuela. Por su parte, desde MORENA se decantaban por hacer mixta a la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ENA, para develar las intenciones de gobierno. Las feministas expresaban que se trataba de una mala interpretación del concepto de igualdad de género.

La Iglesia católica y el partido MC estatal, calificaron a las alumnas como violentas y condenaron la presencia de estudiantes normalistas foráneos. Para los grupos empresariales, las movilizaciones desestabilizaban a Aguascalientes con actos vandálicos. Otras posturas más intermedias, provinieron del rector de la UAA, del personal de la ENRJSM, de autoridades federales y de la organización Cimientos del Magisterio, quiénes solicitaban diálogo entre las partes.

Después de los eventos del 9 de junio, las opiniones de algunos actores cambiaron significativamente. Los grupos empresariales se replegaron y dejaron de emitir su opinión. Al mismo tiempo, la retórica sobre la necesidad de hacer mixto el internado se desvaneció. En este contexto, el SNTE, finalmente, hizo presencia para congratularse por la solución del conflicto. Un cambio notable fue el foco en la actuación de la policía. Antes del 9 de junio, no habían sido tema central entre los actores que opinaban sobre el movimiento. Sin embargo, después de esta fecha, se convirtieron en el centro del debate. El PRI, Cimientos del Magisterio y varias ONG exigieron esclarecer lo sucedido, dar de baja al titular SSPM y suspender a los 87 policías involucrados. Para Cimientos del Magisterio, uno de los argumentos principales era que el titular de la SSPM no era oriundo de Aguascalientes, lo que reflejaba una retórica xenofóbica ahora redirigida a la policía. Por su parte, actores como MC, diversas ONG, MORENA y Acción Lésbica Feminista acusaron a las autoridades estatales y municipales de los hechos. Asimismo, diversas organizaciones, asociaciones y comunidades académicas solicitaron investigaciones para sancionar a los responsables y, en algunos casos, señalaron a los medios de comunicación masiva como coadyuvantes del violento desenlace. En contraste, la Iglesia católica, algunos miembros de Congreso del Estado, el delegado de la SEP y el gobernador de Michoacán, responsabilizaron a los estudiantes normalistas provenientes de otras escuelas normales rurales. Mientras que, para el gobernador de Aguascalientes, los eventos representaban una contienda en la que se percibía como vencedor.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Finalmente, como se puede apreciar, el movimiento estudiantil estuvo atravesado por la violencia de género y otras formas de opresión interseccionadas por la xenofobia y las desigualdades sociales. Las alumnas enfrentaron violencia simbólica y discursiva que reafirmaba los roles y jerarquías de género, en la que se perpetuaba la idea de que las mujeres estaban subordinadas a los hombres, presentándolas como inferiores, lo que las deslegitimaba, no sólo en sus demandas sino en su valor como mujeres por no cumplir con las normas culturales y sociales. El gobierno ignoró estas normas, siendo uno de los motivos por el que las alumnas se movilizaron.

La prensa y las autoridades reforzaron un discurso de exclusión basado en el lugar de origen, presentaban a las alumnas locales como parte de un “nosotros” (aguascalentenses), mientras que las foráneas eran “costosas, violentas y extranjeras”, perpetuando el estereotipo de que la otredad es negativa, con este discurso se justificaba la discriminación hacia las alumnas foráneas.

La llegada de estudiantes de otras escuelas normales rurales marcó un giro en el discurso de exclusión. Los hombres normalistas eran violentos y los asociaron a su origen social y su estatus de foráneo. Esta narrativa, además de ser clasista y xenófoba, reforzó la criminalización en la que los cuerpos y las acciones de los hombres rurales eran una amenaza al orden establecido.

La desaparición forzada de los 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural “Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, quedó cimentada en la memoria histórica y emocional de los normalistas rurales. Cuando el alumnado participó en el movimiento estudiantil de 2017. Este antecedente les hacía experimentar diversos tipos de miedo: a morir, a que murieran sus pares, a desaparecer ellos o sus iguales. Este hecho fue utilizado por las autoridades para amenazar; por la sociedad, para insultar al estudiantado: “Ojalá a ustedes también las desaparezcan como a los de Ayotzinapa”; por los policías para amenazar y agredir; y por los medios, para propiciar aversión hacia las estudiantes. Esto reveló una sociedad que ha normalizado la violencia y banalizado el sufrimiento humano; la deshumanización

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

del otro porque se le ve como desechable; y una violencia simbólica institucional que intimidó y humilló para controlar al estudiantado.

Las escuelas normales rurales están organizadas y cuentan con lineamientos para operar, una premisa es mantener el diálogo abierto con las autoridades institucionales, estatales o gubernamentales. Declararse en movimiento no es una etapa deseable; en todo caso, es la respuesta a la negativa de las autoridades al diálogo. Para la protesta tienen medidas de protección como cubrir sus rostros para ocultar su identidad y hacer un listado de los alumnos que participan en las actividades para que, en caso de represión, se les pueda localizar o, en una situación extrema, demandar su aparición con vida. Los rostros de las líderes de esta movilización fueron expuestos sin su consentimiento en los diarios y eso provocó su estigmatización y represión social.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8. LA PRENSA COMO GESTORA EMOCIONAL DE SUS AUDIENCIAS

La prensa hidrocálida en sus procesos de construcción de la noticia decide lo que puede ser publicable o no (De-León, 2003b), de ahí que, aunque son diversos los individuos que participan con declaraciones, al final son los periódicos los que toman la decisión sobre qué se comparte en sus diarios y de manera fortuita el tipo de emociones que gestionan en sus audiencias. En este análisis me pareció relevante precisar el tipo de actores que emitían su opinión en torno al movimiento estudiantil, pues a partir de sus declaraciones orientaban las emociones de las audiencias.

En esta indagatoria la prensa gestionó en sus lectores emociones reflejas, compromisos afectivos, emociones morales y el estado de ánimo de nostalgia, como se pude advertir en la tabla 14.

Tabla 14. *Emociones que gestionó la prensa en sus audiencias en el movimiento estudiantil de 2017.*

Emociones reflejas	**Compromisos afectivos**	**Emociones morales**	**Estado de Ánimo**
Pánico	Apego al terruño	Indignación	Nostalgia
Incertidumbre	Desprecio	Ultraje	
Ira, enojo o rabia	Odio	Culpa	
Receptivo	Ansiedad	Alivio Moral	
Poderoso	Aceptación	Miedo	
Shock moral	Admiración	Orgullo	
Tranquilidad	Lealtad	Vergüenza	
Impotencia	Respeto	Empatía	
Preocupación	Confianza	Compasión	
	Desconfianza	Agradecimiento	
		Solidaridad	

Nota: Elaboración propia.

A continuación, explicito la forma en que se fueron gestionando estas emociones, un aspecto esencial fue darle un significado conceptual a cada emoción en base a los resultados del análisis, esto con la intención de tener una comprensión más clara sobre el término y delimitar su alcance. Derivado del análisis pude comprender que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la narrativa de la prensa sobre un movimiento estudiantil no sólo informa, sino que a partir de su discurso escrito gesta emociones en su público.

Aunque presento los resultados del análisis de las emociones de manera individual, esto no significa que se experimenten así, o bien, que un mensaje de la prensa sólo evoque una emoción, al contrario, diversas emociones convergen e interactúan entre sí conforme el lector va realizando la lectura de las publicaciones de la prensa.

8.1 Emociones reflejas

Como se mencionó anteriormente, son reacciones a nuestro entorno físico y social inmediato, en general aparecen y desaparecen rápidamente y son fácilmente interpretadas por otros, pueden convertir en emociones morales o compromisos afectivos (Jasper, 2018).

8.1.1 Pánico

El pánico es un tipo de miedo o ansiedad extrema a un grupo o ente por lo que puede hacer. Una emoción que tiende a volverse colectiva cuando es compartida por las audiencias. En la prensa se direccionó principalmente hacia el estudiantado y, en menor medida, hacia el gobierno y la policía.

En el estudiantado, se gestionó a partir de diversas publicaciones y declaraciones. Por ejemplo, *El Hidrocálido* en los subtítulos de sus encabezados mencionó que "'Estudiantes' con el rostro cubierto y armados con palos, saquearon un camión refresquero y dos vehículos con pan dulce" (Redacción, 2017c s.p.), "'Cañadistas' sabotearon la electricidad en la comunidad José María Morelos"(s. a., 2017f, p. 7) y prendieron fogatas al interior de la institución.

Por su parte, la Iglesia católica declaró que habían "sembrado el temor ante el caos"("Lamenta Iglesia Actitud Violenta de Normalistas", 2017 s. p.), pues sus acciones eran extremas al parar camiones, saquearlos, vandalizarlos y hasta golpear policías. *El Clarinete* en sus titulares indicó "Marchan normalistas y desquician el tráfico en Aguascalientes" (Bañuelos, 2017), se desalojaron 450

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

empleados del IEA por temor a que bloquearan el acceso a la institución, tal y como lo hicieron el viernes pasado.

A las estudiantes, en específico, *Página 24* y *El Sol del Centro* alertaron que aquellas habían llevado a cabo la obstrucción parcial del crucero adyacente al IEA, y que por casi una hora estuvieron exigiendo ser recibidas en un intenso día de protestas en el que tomaron el IEA, marcharon y terminaron bloqueando la carretera 45 Norte. *El Siglo de Durango* agregó que algunas jóvenes tenían el rostro cubierto y llevaban palos en las manos. *El Hidrocálido* decía que los policías habían sugerido a los comerciantes bajar sus cortinas, no todos siguieron el consejo y "así les fue" (s. a., 2017b, s. p.) y que las alumnas eran acompañadas por varios sujetos que poncharon las llantas de un tráiler. Otras -indicaba el diario- prácticamente "secuestraron" un camión donde se apoderaron de la mercancía (s.a., 2017, s.p.). *El Sol del Centro* expresó que las alumnas habían advertido que no cesarían en sus demandas.

El Consejo Coordinador Empresarial de Aguascalientes (CCEA) insistió en que las manifestaciones de las estudiantes estaban desestabilizando la economía en Aguascalientes y que, empresarios de otros estados de la República y nacionalidades que habían pensado en establecerse en la entidad, ahora estaban dudando.

Hasta aquí, el pánico que se gestionó no sólo era por las acciones de protesta que llevaba a cabo el estudiantado, sino por cubrirse el rostro y portar palos como armas. Algunas declaraciones los hacían ver como peligrosos pues desde esa perspectiva golpeaban a policías, saqueaban camiones, saboteaban la electricidad de una comunidad y eran capaces de causar el desalojo de un edificio como el IEA. Además, todo era posible, desde incendiar su propia escuela, perturbar a comerciantes, hasta obstruir la inversión nacional y extranjera en la entidad.

Por su parte, Cimientos del Magisterio, advirtió al gobierno que no querían que Aguascalientes se convirtiera en otro Ayotzinapa y había riesgo si se polarizaban mucho las posturas como hasta el momento estaba sucediendo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Una vez que ocurrió la represión a los estudiantes de Tiripetío, el 9 de junio, *El Sol de Centro* expresó que la detención de 26 normalistas atraería aún más la atención de escuelas similares de todo el país. Así se continuaba gestionando el pánico hacia el estudiantado.

Página 24 orientó el pánico hacía los policías al publicar en su primera plana que ¡Policías Detienen y Golpean a 26 Normalistas! (Staff, 2017d). La asociación de migrantes organizados demandó la suspensión de estos policías durante la investigación ya que eran un riesgo para la sociedad por su agresividad. Mientras que el PRD exigía la destitución del secretario de Seguridad Pública Municipal (SSPM), porque la brutalidad de los elementos de policía había sido una constante.

De esta forma a partir del pánico se hacía ver al estudiantado capaz de irrumpir en cualquier esfera y alterar el orden social, al gobierno como inflexible y susceptible de provocar afectaciones al estudiantado y a los cuerpos policiacos como seres agresivos que más que proteger a la sociedad la podrían violentar.

8.1.2 Incertidumbre

La emoción refleja de incertidumbre refiere al desconocimiento sobre lo que puede ocurrir tras un suceso, la zozobra por lo que puede pasar en un futuro inmediato o lejano. Esta emoción se enlaza con el miedo y el pánico. Para su análisis me cuestioné ¿qué generaba incertidumbre? es decir, qué narrativa de la prensa podría causar esta emoción en las audiencias.

Fueron diversas las fuentes de incertidumbre, una de ellas fue la ENRJSM porque se decía que había irregularidades en el plantel. Otra fue el IEA, primero, por no aceptar la renuncia de la directora cuando esta última la presentó; luego, en el movimiento, por declarar que tras cuatro horas de mesa de diálogo no se llegaba a un acuerdo con las estudiantes y que había puntos más importantes a negociar que la reducción de la matrícula y la conversión a un sistema mixto. Después, el IEA causó incertidumbre cuando emitió un documento al personal de la ENRJSM solicitando no acudir a la normal. Cuando anunció la resolución del conflicto, lo hizo sin la presencia de las estudiantes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las alumnas también fueron fuente de incertidumbre cuando dijeron que se mantendrían en plantón en la Plaza Patria y declararon que se rompió el diálogo con las autoridades -acordé con la prensa- porque no cedieron a sus demandas sin fundamentar con argumentos.

El propio conflicto entre las autoridades y las estudiantes causó incertidumbre cuando se expresó en la prensa que las repercusiones eran de carácter económico y que los bloqueos habían provocado que decenas de trabajadores no llegaran a tiempo a sus centros de trabajo, que todo se estaba politizando y que tomaría otros tintes (Rivera, 2017g, p. 10). Una vez concluido el conflicto había incertidumbre porque se expresó en los diarios que ningún acuerdo era para toda la vida (Alba, 2017g, p. 5). Todo esto gestionó una emoción refleja de incertidumbre por desconocer lo que realmente está pasando o lo que podía ocurrir más adelante y la forma en que esto podría afectar la vida cotidiana.

8.1.3 Ira, enojo o rabia

Esta emoción refleja surge cuando se percibe que un grupo o individuo es amenazante o que por ese grupo o individuo está ocurriendo algo injusto, puede provocar miedo a corto plazo, lo que lleva a agredir al que se considere que es culpable de la amenaza o la injusticia. A largo plazo, conduce a la emoción moral de indignación.

La ira se direccionó principalmente hacia las estudiantes y en un plano secundario a gobierno estatal, la alcaldesa, el SSPM y la sociedad en general. Para las estudiantes, en particular, se gestionó través de las propias editoriales de los diarios. *El Heraldo* mencionó que había anarquía, desorden y desgobierno en la ENRJSM en donde “los esfuerzos de los catedráticos se desvanecían”, “el 70% de sus egresadas reprobaban el examen” para ingresar al servicio docente, para luego “presionar con marchas y actos vandálicos para que se les asignen plazas”, además, ponían en jaque la vialidad “haciendo que las voces se multipliquen solicitando mano dura” (Jiménez, 2017, p. 4). *El Sol del Centro* dijo que las alumnas presentaron un pliego petitorio en el que sólo solicitaban más dinero y que recientemente habían agregado otras demandas que no estaban en dicho

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

documento. *El Universal* las señaló por realizar pintas en puentes y edificios públicos, para luego expresar “consignas en contra del gobernador”(X. Álvarez, 2017a). A su vez, las estudiantes reclamaron a la sociedad por reaccionar con enojo cuando se manifestaron y, en cambio, permanecer callada ante los saqueos del gobierno (Chávez, 2017m, p. 3).

La Jornada Aguascalientes denunció al gobierno por ser parte de la violencia institucional que se estaba ejerciendo en contra de las estudiantes, pues la presencia de la policía arrebataba a las mujeres sus espacios. El abogado de los alumnos de Tiripetío repudió al SSPM por pedir dar vuelta a la hoja sin conocer los resultados de las investigaciones de la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Aguascalientes (CEDHA) y a la alcaldesa por respaldar los actos de represión.

Con todo esto, la emoción refleja de enojo se gestionó en las audiencias a partir de una narrativa que desvirtuaba las razones de la protesta de las estudiantes indicando que sólo querían presionar para obtener una plaza docente sin esfuerzo académico, conseguir dinero y dañar infraestructura pública. También se gestionó molestia hacia el gobierno por ejercer violencia contra las mujeres cuando ocupaban espacios públicos y por respaldar la represión a estudiantes para luego minimizar sus acciones evitando hacerse responsables. Por otro lado, las estudiantes buscaron manejar el enojo de las audiencias direccionándolo hacia el gobierno al expresar que resultaba contradictorio que una sociedad se quejara de las acciones de protesta, pero no de los saqueos de sus gobernantes.

8.1.4 Receptivo

La emoción refleja de receptividad, que consiste en hacer ver a las audiencias que había apertura y disposición para solucionar un conflicto, se direccionó principalmente hacia el gobierno estatal y al IEA. Luego, en menor medida, a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), el secretario general de gobierno y a las estudiantes.

La forma en que se expresó receptividad por parte del gobierno estatal fue a través de subtitulares de la prensa que aludían a, por ejemplo, “Gobierno, a la espera del diálogo” (Cuevas, 2017, p. 7) o bien, en narrativas que expresaron “el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ofrecimiento del gobierno es incluso ceder a los chantajes de las estudiantes"; o en comunicados de prensa del propio gobierno en los que indicó: "queremos reiterar nuestra total disposición a resolver por vía del diálogo, como única alternativa, las demandas de las normalistas" (J. S. Alba, 2017a, p. 9); o con el apoyo de columnas de comentarios, *El Sol de Centro* expresó que "la postura abierta de las autoridades locales había permitido que se reunieran con ellas en al menos cinco ocasiones" (Romo, 2017, p. 8), o *El Siglo de Durango* que valoró su posición "abierta al diálogo con las normalistas" (X. Álvarez, 2017a).

En el IEA la narrativa era similar, se hacía uso de los comunicados de prensa para aludir a esta receptividad cuando se decía que "se mantiene instalada la mesa de diálogo […] para escuchar las inquietudes de las estudiantes" (Acuña, 2017c; s. a., 2017d), o cuando se hacían declaraciones a la prensa para expresar que querían sentarse con ellas, poder dialogar, discutir (Olvera, 2017e), que iban a seguir trabajando para al final llegar a acuerdos (Hernández, 2017g), o cuando decían estamos invitando a la líder para que este miércoles el diálogo se pueda reanudar (Chávez, 2017k), o que el Instituto "se mantiene abierto, respetuoso y dispuesto a seguir procurando un arreglo" (Chávez, 2017c, p. 10).

La DGESPE lo expresó a partir de sus declaraciones a la prensa cuando decían que siempre estaban dispuestos al diálogo y coadyuvando en la negociación para que las cosas llegasen a buen término. El secretario general de gobierno aludió a la prensa como testigo de "cómo el gobierno había convocado de manera abierta al diálogo" (Hermosillo, 2017d, p. 7; Jiménez, 2017h, p. 8) y que la comitiva de cinco alumnas había sido escuchada por los funcionarios, "quienes expresaron la voluntad política de seguir impulsando esta y todas las normales del estado" (Chávez, 2017b, s. p.). Las estudiantes, por su parte, reiteraron "su voluntad de sentarse a la mesa de diálogo con la intención de que se solucionase el conflicto" (s. a., 2017d, p. 7).

De esta manera, palabras como a la espera, disposición, postura abierta, diálogo, ceder, abierto, respetuoso, voluntad política o mantener una mesa de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

negociación, gestionaron en las audiencias emociones de receptividad por parte de los actores involucrados: gobierno estatal, IEA, DGESPE y estudiantes.

8.1.5 Poderoso

Esta emoción refleja consiste en mostrarse ante las audiencias con control y/o autoridad sobre otros, así como con capacidad para resolver situaciones que requieren de cierta posición jerárquica. La prensa gestionó esta percepción en el director del IEA, el partido político PANAL, la alcaldesa, el SSPM, el director de gobierno municipal y el gobernador.

En el caso del director del IEA, se gestionó a partir de retomar declaraciones en las que aseguró el funcionario que no permitiría las viejas prácticas de las alumnas para imponer a un director en base a negociaciones con la base estudiantil, o cuando decía que las autoridades educativas mantendrían muy vigilada la ENRJSM para evitar las novatadas, o que el planteamiento de las autoridades gubernamentales sobre hacer mixto el internado no cambiaría.

El PANAL gestionó esta emoción cuando declaró que el "gremio magisterial no permitiría, bajo ninguna circunstancia, que la autoridad considerará siquiera cerrar la normal" (Ramos, 2017a, p. 5), aquí incluso se hace ver más poderoso que el gobierno estatal.

En lo que refiere a las autoridades del municipio, se gestionó esta emoción cuando se retomaron las declaraciones de la alcaldesa en torno a que haría respetar el Estado de Derecho en caso de que las alumnas violaran la privacidad y propiedad privada de terceros, o cuando señaló que el SSPM continuaría en su cargo a pesar de haber dirigido el operativo represivo del viernes 9 de junio. El SSPM manejó esta percepción cuando dijo a la prensa que no renunciaría al cargo que ostentaba. El director de gobierno municipal, por su parte, lo hizo cuando expresó que la corporación policial continuaría con mano dura.

Otro actor que gestionó la emoción refleja poderoso fue el gobernador del estado ya que una vez concluido el conflicto declaró que su triunfo consistió en que su administración "entró" a la ENRJSM para "ganar terreno" ("La purísima... grilla. Rateritos", 2017, p. 2).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La emoción refleja poderoso se gestionó en las audiencias bajo la percepción de que el gobierno tenía poder o control sobre otros, en este caso sobre las y los estudiantes al no permitir ciertas prácticas, vigilando, imponiendo planteamientos, haciendo que respeten el Estado de Derecho, ejerciendo violencia y declarando un triunfo sobre estos. El SSPM se hizo ver poderoso porque contaba con el respaldo de la alcaldesa, es decir su declaración se mantenía dentro de la estructura de poder porque su pronunciamiento lo hizo una vez que tuvo la anuencia de la autoridad. El PANAL por su parte, rompió con esta estructura al expresar que no permitiría que el gobierno cerrará la escuela, quizá lo hizo bajo la certeza de que contaba con el apoyo del SNTE, una organización con poder paralelo a la autoridad educativa del que surge este partido político (Bensusán & Middlebrook, 2013).

8.1.6 Shock Moral

Es una emoción que surge cuando descubrimos que el mundo no es como lo esperábamos y nos sentimos sorprendidos, aturdidos, tristes, enojados, disgustados y/o decepcionados (Jasper, 2018). En este caso, la prensa gestionó esta emoción en sus audiencias a través de los actos ocurridos a los estudiantes de Tiripetío y el desempeño de los policías. A los primeros, por medio de titulares, como la de *El Hidrocálido* que expresó “Increíble: liberan a normalistas que causaron caos en el norte de la ciudad. Pese al zafarrancho que provocaron” (s. a., 2017v, p. 2), días después publicaría “Normalista de Tiripetío, Michoacán, presentó una denuncia ante la Fiscalía. Acusa ‘Desaparición forzada, tortura, robo y lesiones’”. *La Jornada Aguascalientes* agregó normalistas michoacano agredido necesitará un trasplante de córnea. IEA no se ha hecho cargo de los gastos médicos como prometió (Olvera, 2017r). El primer titular causó sorpresa porque -acorde con la prensa- a pesar de que los estudiantes cometieron un delito no son detenidos, lo esperado es que todo aquel que ejecuta un crimen sea encarcelado, pero aquí no sucede. Días después, viene otra sorpresa cuando un estudiante presentó una demanda contra la policía y las autoridades. Esto causó un shock porque de aquellos se espera que protejan a los ciudadanos. Luego, cuando se anunció que el IEA no se hacía cargo de los gastos médicos, esto fue motivo de decepción, porque los gobernantes en el imaginario social deben ser justos. Así, las audiencias a través de los sucesos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ocurridos a los estudiantes de Tiripetío fueron descubriendo que el mundo no es como se esperaba, la policía no protege a los ciudadanos y el gobierno no siempre es honesto en su actuar.

En el caso de los policías, *El Hidrocálido* publicó que se habían hallado elementos suficientes para emitir una sanción a algunos elementos de la SSPM por no haberse desempeñado adecuadamente en el caso de la detención de normalistas. La CEDHA anunció que la actuación de los cuerpos policiacos había sido premeditada y, en esta misma sintonía, el abogado de los estudiantes de Tiripetío declaró que los normalistas habían sido privados de su libertad durante cuatro horas, sin ponerse a disposición de autoridad competente y luego arrojados en diferentes terrenos baldíos. Mientras que *Página 24* expresó en sus titulares: "Gracias a los policías municipales, Aguascalientes ya figura en el mapa de la tortura en México: CEDHA. Agresión a normalistas de Tiripetío es similar al caso de Ayotzinapa" (Jiménez, 2017c). Aquí el shock moral nuevamente refiere a que, en el imaginario social, como se mencionó previamente, la policía debe proteger, así que pensar en que se le sancionará por planear un operativo y privar de su libertad a estudiantes, no corresponde con esa idea de protección. Además, que Aguascalientes, terruño por el que se siente orgullo, se encuentre en el mapa de las entidades que ejercen la tortura es causa de sorpresa, desconfianza y vergüenza, por la disonancia que esto representa para las audiencias.

8.1.7 Tranquilidad

La gestión de la emoción refleja de tranquilidad significó mantener a las audiencias en calma sobre las acciones que llevaban a cabo un grupo de estudiantes o servidores públicos.

En el alumnado en el periódico *El Sol del Centro* en sus encabezados se dijo "Tranquila manifestación de las alumnas de la Normal de Cañada" (Chávez, 2017a) o 400 normalistas llegaron a bordo de siete autobuses de manera pacífica al primer cuadro de la ciudad para insistir en la modificación de la convocatoria de admisión. Las palabras *tranquila* y *pacífica* pretenden gestionar en las audiencias calma sobre

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los sucesos que están ocurriendo, el mensaje que se remitía era que se estaban manifestando, pero de forma tranquila y pacífica.

En los servidores públicos, el SSPM buscó tranquilizar a la sociedad declarando que tras una de las marchas no se habían cometido actos vandálicos, salvo la pinta de algunos grafitis. Dijo: “eso se quita” (Olvera, 2017d), también buscó gestionar la calma al indicar que la presencia de los elementos de la policía en la comunidad de Cañada Honda no era a consecuencia del movimiento estudiantil, sino del patrullaje común y que el acompañamiento al estudiantado normalistas por parte de la policía durante las manifestaciones era para brindar seguridad. De esta forma, al inicio de las movilizaciones se buscó gestionar tranquilidad en las audiencias con relación a las acciones de protesta que llevaban a cabo las y los estudiantes, al tiempo que se pretendió proyectar calma a partir de hacerse ver protectores del alumnado y de la comunidad de Cañada Honda.

Al final del movimiento, el IEA gestionó la emoción de tranquilidad en la sociedad cuando anunció que el conflicto se solucionó, aludiendo a que ya no sería mixta la escuela, se respetaría su matrícula y se eliminarían las novatadas.

8.1.8 Impotencia

La emoción refleja de impotencia se gestionó en las audiencias para proyectar la falta de control o poder sobre una situación o un grupo de personas. El gobierno la manejó al expresar que debido a que las víctimas de novatadas no se animaban a denunciar, no podían intervenir oportunamente. A su vez, la prensa hizo ver al gobierno impotente cuando en sus editoriales se dijo que las autoridades se encontraban pensando cómo dar solución al conflicto y cuando expresó que en 15 días las alumnas habían logrado doblegar al gobierno en su idea de que el plantel fuera mixto. La DGESPE también se hizo ver impotente cuando declaró que no tenían facultades para intervenir en el Autogobierno que existía en la ENRJSM.

Del mismo modo, la exdirectora Ma. Refugio López Serna manejó esta emoción en su carta de renuncia al decir que en su gestión luchó contracorriente y que era desgastante porque ni a las dirigentes estudiantiles ni al personal se les podía exigir que cumplieran con su trabajo porque lo tomaban como agresión.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Asimismo, la CEDHA gestionó la emoción de impotencia al declarar que difícilmente podría emitir una recomendación por agresiones a normalistas porque los estudiantes no habían presentado una queja. La policía estatal y municipal también buscó proyectar esta emoción cuando expresó que no habían logrado detener a ninguno de los manifestantes porque se dieron rápidamente a la fuga.

En suma, la impotencia en las audiencias se gestionó, paradójicamente, desde distintas posiciones de poder haciéndose ver ante la prensa como imposibilitados para intervenir y/o dar solución a un conflicto por la falta de facultades o recursos para hacerlo.

8.1.9 Preocupación

Es una emoción refleja que manifiesta inquietud o duda por las consecuencias que puede haber en un futuro derivado de las acciones que se están llevando a cabo en el presente. Los actores que buscaron gestionar esta emoción en las audiencias fueron: el personal de la ENRJSM, al solicitar que se retomaran las vías de comunicación institucionales para evitar un clima de confrontación indeseable; el OVSG, al pedir a la CEDHA medidas precautorias para las estudiantes con el fin de evitar la consumación irreparable de violaciones a los derechos humanos; la ONU, al declarar que el actuar de la policía el viernes 9 de junio era similar a los hechos ocurridos en Ayotzinapa; y la CEDHA, al manifestarse desconcertada por la negativa de los estudiantes agredidos a presentar denuncia formal.

La preocupación se gestionó en las audiencias a partir de hacer sentir que la situación actual podría llevar a un clima de confrontación más agudo y a la violación de derechos humanos sin posibilidad de proveer justicia.

8.2 Compromisos afectivos

Los compromisos afectivos, como se mencionó previamente, son apegos o aversiones a personas, lugares, ideas, etc., como el apego al terruño, el respeto, la confianza y sus contrapartes como el desprecio y la desconfianza. Representan evaluaciones cognitivas sobre los demás, son duraderos y cercanos a los valores (Jasper, 2018).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8.2.1 Apego al terruño

El apego a un lugar se construye colectivamente a partir de la memoria y las prácticas cotidianas que se llevan a cabo en un entorno, en donde necesariamente se vinculan emociones a que le dan significado a ese espacio (Gravante & Poma, 2024). En este caso, en las declaraciones de diversos actores políticos a la prensa se puede advertir un marcado apego a Aguascalientes y, con ello, una necesidad por protegerse del extranjero, de aquel que había llegado a causar incertidumbre, enfrentamientos y zozobra por violentar la ciudad y sus prácticas cotidianas. En los inicios de las movilizaciones, la foraneidad estaba representada por las estudiantes normalistas que provenían en su mayoría de otros estados de la República, lo que llevó a algunos actores políticos a clamar porque estos espacios fueran exclusivamente para "jóvenes de Aguascalientes" ("Plaza de Armas. Si no les gusta que se vayan", 2017). En un segundo momento, los forasteros fueron los estudiantes de otras escuelas normales rurales, que en conjunto "estropeaban la tranquilidad de Aguascalientes" (Rivera, 2017g, p. 10). Esto significó que, desde la perspectiva de los actores políticos, la población originaria de la entidad, en la práctica cotidiana, no era participe de acciones de protesta, porque implicaría la agresividad. Así comenzó un discurso que hacía una diferencia entre oriundos (nosotros) y extranjeros (ellos).

En el imaginario social, Aguascalientes es "tierra de la gente buena" es una expectativa, una regla del sentir para los habitantes del lugar, una norma social sobre cómo deben comportarse y expresar emociones. En esta expectativa esta la paz social, la tranquilidad, el orden, la legalidad, la armonía, la gobernabilidad y la inteligencia para resolver los conflictos, así como una constante narrativa por preservarlo de este modo, porque de otra forma se ve afectada la reputación de la entidad, ya que de un comportamiento adecuado de los hidrocálidos depende, incluso, la estabilidad económica de sus ciudadanos. El extranjero es rechazado porque no cumple con estas expectativas, desconocen lo que significa ser

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

hidrocálido y es que, implícitamente, si llegas al terruño, se espera que se asuman estas normas sociales, como se dice coloquialmente “a donde fueres, haz lo que vieres”.

Cuando los Aguascalentenses mostraron emociones y acciones distintas a lo esperado en las reglas del sentir, como la xenofobia, la violencia o la tortura, de inmediato el oriundo fue desterrado del terruño y se convirtió en extranjero, así la prensa fue manipuladora, la policía realizó actos de tortura y el gobierno no se comunicó adecuadamente. Con esto, el colectivo se mantuvo en un estadio de negación que evitó aceptar una realidad que no se deseaba.

En diversas ocasiones, se puede advertir que la autoridad estatal hizo uso de este apego al terruño a través de la prensa para generar desprecio hacia el estudiantado normalistas, al asignarles un rol de extranjero, que poco a poco les fue dando un valor menor al de un ser humano. Bajo esta categoría la sociedad hidrocálida podía aclamar por una mano dura, castigos ejemplares y severos para éstos. Una vez concluido el conflicto, la autoridad gubernamental nuevamente, aludiendo a las reglas del sentir sobre el territorio, anunció que parte de los acuerdos era destinar “más lugares a estudiantes nativas de Aguascalientes” (Hernández, 2017n, p. 5).

8.2.2 Desprecio

El desprecio es una emoción que un grupo direcciona a otro por sentirse, desde un constructo sociocultural, superior por ser nativo de un lugar determinado. El desprecio se intensifica cuando el grupo extranjero realiza prácticas que van en contra de las normas o reglas del sentir establecidas por los oriundos (Hochschild, 1979, 2012). En este caso, la protesta estudiantil violentaba la tranquilidad de la sociedad de Aguascalientes.

El desprecio se gestó en las audiencias a partir del rechazo a las acciones que las y los estudiantes normalistas llevaron a cabo tanto al interior de la escuela normal rural como en las protestas en las calles, con ello, comenzó un proceso de deshumanización que terminó por catalogarles social y culturalmente como “infrahumanos”, pues se les percibió como una amenaza desechable para la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sociedad hidrocálida. Una vez que se les asigna esta categoría, el odio y la violencia hacia éstos se justifica.

Así, diversas narrativas se fueron cimentando en las audiencias a partir de la prensa en las diferentes etapas del movimiento. Por ejemplo, al inicio con frases como que en “las novatadas había tortura física y psicológica para las alumnas de nuevo ingreso” (“Escalpelo”, 2017, p. 2); después, durante las acciones de protesta cuando se decía que “así, cañadistas con el apoyo de varones normalistas de otros lugares vandalizaban” (Rigor, 2017, p. 3), “los estudiantes iban pintando todo lo que había a su paso” (Acuña, 2017c, p. 6), o que “suspendían el diálogo por capricho” (Rivera, 2017, p. 10), a la vez que advertían que “las normales rurales eran indisciplinadas, rebeldes, intransigentes, intolerantes, renuentes, obstinadas, intratables, desobedientes, incorregibles” (Jiménez, 2017, p. 4). Por si fuera poco, una vez que ocurrieron los actos de violencia y desaparición forzada contra los estudiantes normalistas de Tiripetío, aun así señalaron que “con sus autobuses golpearon autos particulares y a una patrulla” (Ramos, 2017, p. 3). Todo esto junto con el miedo y el odio se fue creando una especie de repugnancia, las y los normalistas rurales eran seres que no debían habitar el mismo espacio que los ciudadanos de Aguascalientes.

El desprecio se direccionó a distintos actores, en el caso de las estudiantes normalistas, se gestó a partir de retomar las declaraciones de las autoridades del IEA que expresaban que las estudiantes efectuaban novatadas a las alumnas de nuevo ingreso, que sus movilizaciones no tenían sustento académico, que tenían actitudes que no eran propias de un futuro maestro y que habían roto los acuerdos escritos. Además, *El Sol del Centro* las hacía ver intimidantes por no mostrar miedo ante el cerco policiaco colocado en torno a ellas en Palacio de Gobierno, por abandonar las pláticas con las autoridades, provocar el cierre de comercios, desalojar el IEA y Palacio de Gobierno, por los cortes viales, por no revelar con claridad sus demandas y por no dar prioridad a su preparación académica.

La Jornada Aguascalientes, por su parte, señalaba a las alumnas por sus niveles de deserción escolar, la falta de perfiles adecuados para el ingreso a la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

escuela normal, no acceder a negociar con la presencia de la prensa, romper el diálogo y desquiciar las vialidades. *Página 24* por corear consignas por más de tres horas frente a Palacio y no acudir a las reuniones pactadas con la autoridad. *El Heraldo* por no permitir la presencia de los medios en las mesas de negociación y no dar declaraciones. *El Hidrocálido* por molestarse, por no ceder al planteamiento de reducción de matrícula y volver mixto el internado, por tomar el IEA, cerrar carriles de avenidas y romper el diálogo. La Iglesia católica las denostaba por sus actitudes violentas. El partido político Movimiento Ciudadano (MC) por las novatadas y extralimitarse en las marchas. El Partido Acción Nacional (PAN), la recién exdirectora de la normal rural, la periodista Lucero Álvarez y el director del IEA, también por las novatadas; y el Partido Revolucionario Institucional (PRI) por oponerse a la igualdad de género. Otros medios de comunicación las señalaban por realizar viajes de estudio a Cancún, Quintana Roo, y publicarlos en Facebook.

Una vez que las estudiantes recibieron el apoyo de las demás escuelas normales rurales, aunque algunas de ellas eran mixtas, la prensa hizo ver que se trataba sólo de hombres, así, el desprecio ahora se dirigió al foráneo varón. Las editoriales de los periódicos *El Heraldo*, *Hidrocálido*, *La Jornada Aguascalientes* y *El Sol del Centro* les acusaban de causar conflictos a la vialidad, desquiciar el tráfico de la ciudad, agredir verbal y físicamente a automovilistas, golpear autos particulares y patrullas; hacer pintas en postes, puentes, contenedores y paredes; efectuar asaltos a choferes repartidores; motivar el cierre de comercios por temor a saqueos; provocar la clausura de las puertas de Palacio de Gobierno; cobrar cuota para dejar pasar en carreteras; y pinchar neumáticos de tráileres para hacer bloqueos viales. La COPARMEX les señalaba por los actos vandálicos, obstruir vialidades, saquear camiones de refresco y pan, ser un grupo de choque que buscaba detener las actividades de Aguascalientes generando problemas al sector productivo y económico.

Con todo esto, el desprecio aun siguió afectando tanto a las estudiantes locales como a “los” foráneos, *El Sol del Centro* anunciaba que habían bloqueado las puertas de acceso al IEA, obstruido la carretera, hecho una inapropiada marcha y que los habitantes de Cañada Honda se sentían intranquilos por la presencia de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

gente de otras partes (Chávez, 2017h). La Iglesia católica les denostaba por su vandalismo, el robo de un camión, su violencia y contraataque a la autoridad gubernamental. El delegado de la Secretaría de Gobernación federal en Aguascalientes les clasificaba como altamente combativos; y el PRI por buscar desestabilizar la paz y el orden en el estado.

También fueron objeto de desprecio otros actores: a las egresadas de la escuela normal rural, *La Jornada Aguascalientes* las señalaba por obtener bajas calificaciones en las evaluaciones de la SEP (s. a., 2017m); a la FECSM la catalogaba el delegado de la SEP en Aguascalientes como una organización anacrónica; para con las normales rurales en su conjunto, el periódico *El Heraldo* las señalaba por ingobernables (F. Jiménez, 2017a) y el diario *El Hidrocálido* manifestaba que su misión había expirado (Barba, 2017). Al personal de la normal rural, el IEA los hacía ver como cómplices de las novatadas y de las irregularidades que había en la institución. A los estudiantes de Tiripetío, Michoacán, *El Hidrocálido* los tildaba de abusivos por hacer uso de la normal rural como hotel (s. a., 2017a). A su vez, la presidenta municipal justificaba la represión del 9 de junio por irrumpir la tranquilidad de los ciudadanos. A los habitantes de la colonia Constitución, donde ocurrió la represión, *La Jornada Aguascalientes* les culpó de las lesiones causadas a algunos estudiantes (Olvera, 2017k). Por su lado, la CEDHA decía que la policía municipal había puesto en riesgo la negociación entre gobierno y estudiantes, así como la paz social de la entidad; y el PRI expresaba que el gobierno había sido indiferente.

En particular, hacía el estudiantado normalista y todos aquellos que tuvieron relación con estos (FECSM, normales rurales, personal de la normal rural y sus egresadas) comenzó un proceso de deshumanización a partir del desprecio. Primero se dividió a la sociedad en aguascalentenses vs. normalistas, los primeros ya se identificaban como “gente buena” y, a los segundos, la misma palabra con la que se reconoce a los normalistas rurales, se convirtió en un nombre peyorativo. Enseguida se les deshumaniza, se les hace ver infrahumanos porque son vándalos, violentos, criminales e ingobernables. Al mismo tiempo, se lleva a cabo una propaganda a partir de los medios de comunicación para expresar que son

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

enemigos, una amenaza que provoca miedo en la población de Aguascalientes. Luego viene la persecución, ya sea que estén rodeados por la policía estando dentro de la escuela normal rural, siendo monitoreados por drones o durante las marchas.

Con este marco, es posible justificar la tortura y desaparición forzada de los estudiantes de Tiripetío y después minimizar el hecho, culpando a los normalistas por provocar tanto a la autoridad como a la ciudadanía. Por ejemplo, *El Sol del Centro*, para justificar la violencia, decía que habían atacado a personas de la sociedad civil, chocado autos particulares, lesionado a elementos de la policía y causando destrozos en domicilios particulares; a su vez, la Fiscalía General del Estado los revictimizaba por no denunciar las agresiones que recibieron.

El desprecio hacia el estudiantado estuvo mediado por diversos actores, pero cada uno construyó y gestó esta emoción desde su propia perspectiva. Así, en la esfera institucional, la autoridad educativa estatal y gubernamental planteo un alumnado violento, irresponsable y sin razones legitimas para movilizarse. Desde lo político, los partidos, indujeron un estudiantado desestabilizador de la paz y el orden. En lo moral, la Iglesia católica, predicó a unos normalistas rurales anarquistas. En la parte empresarial, la COPARMEX dirigió el mensaje de que se trataba de unos vándalos que afectaban el sector productivo. Desde lo mediático, la prensa, buscó persuadir a las audiencias para crear una imagen de un alumnado violento, ladrón, intransigente, intimidante, irresponsable y contradictorio. En particular, cuando las estudiantes recibieron el apoyo de otras normales rurales, estos actores institucionales, políticos, morales, empresariales y mediáticos, asumieron que se trataba de hombres que subordinaban a las mujeres en la toma de decisiones y propiciaban una postura más violenta por parte de aquellas.

8.2.3 Odio

El odio es una emoción de antipatía que se direcciona hacia una persona o grupo de personas ajenas a mi entorno. En este caso a aquellos que imaginamos son los causantes del miedo por el daño percibido en la actividad productiva y el empleo, en la obstrucción de vialidades, la violencia y el peligro, es decir, se odia a individuos o colectivos extranjeros por lo que han hecho o por la forma de actuar (Ahmed,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

2015, pp. 78, 87). En parte, porque pone en peligro nuestra identidad, así el miedo, como lo señala Bonnet “fácilmente se convierte en odio” (2019, p. 180). La prensa activa en las audiencias el odio al foráneo a partir de una construcción simbólicamente del enemigo e invasor (Traverso, 2012). En Aguascalientes, después del sismo de 1985, la entidad recibió aproximadamente 2,500 familias (J. González, 2018) del Distrito Federal[53] por la descentralización del Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Esta decisión gubernamental generó en los oriundos choques culturales y prejuicios hacia esos extranjeros (Becerril, 2018), es decir, un tipo de odio reconocido como xenofobia a aquellos que no compartían su identidad (De la Garza, 2011).

Así, junto con el miedo, la prensa gestionó el odio hacia las estudiantes de la escuela normal rural que en su mayoría eran foráneas (91%) (“Plaza de Armas. Si no les gusta que se vayan”, 2017). Las señalaban por romper el diálogo con la autoridad de manera unilateral, por molestarse al no permitirles imponer una terna a la dirección de la escuela, por no aceptar que el internado fuera mixto y por condicionar el regreso al diálogo con la autoridad educativa a que se resolvieran sus demandas. Además, los diarios se quejaban de que se exigieran medidas cautelares para proteger de la violencia a las estudiantes y no a los ciudadanos. La Iglesia lamentaba que las alumnas tuvieran una actitud violenta. La CANACO se decía harta de los actos vandálicos y se declaraba dispuesta a defender sus negocios, pues las acciones del alumnado habían logrado el repudio y odio de la sociedad.

Durante la movilización, cuando se sumaron otras escuelas normales rurales del país, la prensa expresaba malestar por “los desmanes” que provocaban en la ciudad, pues había tensión entre los pobladores, se admiraban de que en los saqueos a camiones aun cuando eran grabados los estudiantes pareciera que no les importaba. Con la llegada de los alumnos de Tiripetío, Michoacán, *El Hidrocálido* mencionaba que su presencia incrementaría las movilizaciones (s. a., 2017b). Una

[53] En el 2016 se transformó en la Ciudad de México.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

vez que fueron reprimidos estos estudiantes, la narrativa giró en torno a que habían impactado un vehículo y lesionado a un oficial de la policía, lo que provocó que fueran perseguidos y, al ocultarse en viviendas particulares, fueran rechazados y golpeados por moradores de la colonia Constitución.

La emoción de odio se gestionó, compartió y direccionó en las audiencias por parte de la prensa, a partir del relato de las acciones que realizaba el estudiantado foráneo, moldeando una sensibilidad pública en contra de aquellos (Della Porta & Diani, 2011). Esto fue cimentando la emoción de indignación por parte de la sociedad hidrocálida que llevó a consolidar el desprecio hacia este grupo estudiantil.

8.2.4 Ansiedad

Una forma de miedo es la ansiedad que es más dolorosa porque se desconoce de donde proviene o lo que pueda ocurrir con la intervención de ciertos actores. En la movilización estudiantil la prensa gestionó esta emoción a partir de señalar que había intereses ajenos a la escuela normal que buscaban desestabilizar Aguascalientes. También esta emoción fue direccionada a los estudiantes normalistas foráneos, al expresar que causaban zozobra a la ciudadanía hidrocálida, por no conocer lo que podían hacer en la ciudad. Al inicio del movimiento la ansiedad se dirigió a las estudiantes normalistas locales por las acciones que pudieran llevar a cabo en caso de no obtener una respuesta positiva por parte del gobierno estatal. Una vez concluido el movimiento se buscó mantener a las audiencias en estado de alerta por lo que las alumnas pudieran hacer en un futuro para volver a las calles. La ansiedad se gestionó también a partir de indicar que los pobladores de la comunidad donde se ubica la escuela denunciaban la presencia de patrullas de la policía estatal con una vigilancia que era inusual, causando con ello desconfianza.

8.2.5 Aceptación

La aceptación en esta movilización implicó la expectativa de lograr que aquellos que no pertenecen a cierto grupo, comprendan que puede haber diversas formas de actuar y expresarse. En la prensa había editoriales cuyas narrativas gestionaron la aceptación de las estudiantes por parte de sus lectores, frases como “sin mantas,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ni gritando […] frente a palacio buscan sostener un diálogo con el gobernador" (Chávez, 2017a, p. 3), "cargan con un estigma social" (Hermosillo, 2017e, p. 6), "porque sabemos la problemática que viven en esas escuelas nos solidarizados" (Jiménez, 2017a, p. 5) o "en la lucha conservan su matrícula" (Redacción, 2017b, s.p.), son frases que se expresaron en las diversas fases del movimiento para asegurar que el comportamiento de las alumnas era acorde a los estereotipos de género, -las mujeres no gritan-, y que, habían sido estigmatizadas, cuando sólo pretendían mejorar las condiciones para su institución. Del mismo modo, al recuperar la voz de las estudiantes, la prensa pretendía lograr la aceptación de sus lectores al decir: "el conductor accedió a regalar los refrescos" (Cuevas, 2017, p. 7) y "el presupuesto con el que operan la escuela es federal" (Redacción, 2017a, s.p.). Son afirmaciones en las que se intenta convencer a la audiencia de que no son ladronas y, por tanto, no han roto el pacto social de cumplir con las normas establecidas.

8.2.6 Admiración

La admiración de una persona o grupo de individuos hacia otro sujeto, ente local o colectivo, surge cuando se valoran las acciones que llevan a cabo estos últimos. En la movilización estudiantil la prensa gestionó este tipo de admiración una vez que concluyó el movimiento, hacia las escuelas normales rurales por su hermandad; y a las estudiantes normalistas, porque su resistencia evitó la disminución de la matrícula y que el internado se convirtiera en mixto. Otro tipo de admiración que se gestionó fue hacia el gobierno, pero condicionado a que éste respondiera con "mano dura" hacia el estudiantado normalista.

8.2.7 Lealtad

La lealtad afectiva en esta movilización se presentó en relaciones asimétricas de poder por parte de la presidenta municipal hacia el gobernador del estado y del SSPM hacía una figura de autoridad desconocida. En el primer caso, durante el desarrollo del movimiento estudiantil, constantemente se enunciaba que la presidenta estaba a las órdenes del gobernador para actuar de manera coordinada. Luego una vez que ocurrió la represión a estudiantes de Tiripetío, el SSPM se negó

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

a responder a la prensa de quién provino la orden de “detener” a los normalistas. Así se puede observar dos tipos de discurso en los que está implícita la lealtad, uno para señalar que se hace lo que un mandatario indique y el otro para proteger la identidad de una autoridad que dio una instrucción a sus subalternos.

8.2.8 Respeto

El respeto es una emoción en la que se valora a una persona u organización. En la movilización estudiantil los diarios direccionaron el respeto hacia las autoridades estatales y sus policías, a las primeras por implementar un plan emergente de seguridad tras las marchas de las normalistas; a los segundos, al retomar las declaraciones del secretario del ayuntamiento y el del SSPM cuando aludieron a que su participación en la represión contra los normalistas de Tiripetío impidió que se violentara la paz social y tranquilidad de Aguascalientes. Así se creó una imagen de un gobierno que cuida a una sociedad y, por añadidura, se siente respeto hacía estos.

8.2.9 Confianza

La emoción de confianza, de creer en la capacidad de actuación adecuada de un organismo o persona se gestionó en las audiencias de forma constante. Algunos periódicos, además de emitir una opinión esperanzadora sobre un ente, publicaron declaraciones de diversos actores en las que se pronunciaban sobre otros o sobre sí mismos, con relación a: su integridad moral, a algunos sucesos que ocurrían, que estaban por pasar, o bien, advertían que se presentarían; desde una narrativa que buscaba generar certeza sobre su actuación.

La confianza se gestionó en diversas etapas del movimiento estudiantil de la siguiente forma: al inicio, cuando renunció la directora, se hizo alusión en el periódico *El Heraldo* a su honestidad, trayectoria y capacidad de gobernabilidad de la escuela normal rural. Luego, el IEA buscó generar confianza asegurando que en dos semanas se elegiría un nuevo directivo. Cuando la problemática comenzó a escalar el gobierno estatal aludía a que la presencia de los medios en las negociaciones garantizaba la transparencia.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En el desarrollo del movimiento, el IEA afirmó que una vez que tuviera algún acuerdo con las normalistas, éstos se harían de conocimiento público, al tiempo que expresó a la sociedad que se pretendía consolidar a las normales y garantizar los derechos laborales del personal de la ENRJSM. Para ello -reiteraba- los medios de comunicación son testigos de su actuación. Un académico de la UAA respaldó al director del IEA señalando que era alguien con quién se podía dialogar y discutir.

Por su parte, gobierno del estado expresó en diversos medios disposición al diálogo. El gobernador sostuvo que el director del IEA cerraría un acuerdo pronto, la DGESPE amparó la decisión de hacer mixto el internado, la CFE aseguró que el apagón de luz en la comunidad de Cañada Honda se debía a una falla técnica, la CEDHA declaró que no había actos de represión, mientras que el gobierno municipal manifestó que protegía el bienestar de la ciudadanía y que de haber disturbios actuaría.

Por otro lado, el periódico *El Hidrocálido* gestionó confianza hacia los policías por haber desalojado la carretera 45 Norte y *El Sol del Centro* por evitar más intranquilidad en Aguascalientes. El PRI se autoproclamó comprometido con las causas sociales y en desacuerdo con quienes practicaban la confrontación y división. La Iglesia conminó a las futuras maestras y la autoridad estatal a lograr un acuerdo, buscando mantener la confianza de sus feligreses como una institución promotora de la paz y armonía.

Al finalizar el movimiento, la CCEA celebró que el gobierno estatal pusiera freno a la “amenaza normalista”, mientras que el IEA declaró que tras los acuerdos se garantizaron los derechos humanos de los aspirantes a ingresar a la ENRJSM, que las actividades académicas se reanudaron con normalidad, reconociendo la intervención de la DGESPE por su apoyo en las negociaciones. Además, aseguró que los estudiantes lesionados de Tiripetío estaban siendo atendidos bajo su coordinación.

El periódico *El Hidrocálido*, después del 9 de junio, respaldó a la policía por haber evitado que los alumnos de Tiripetío cerraran la carretera 45 Norte, el gobierno municipal en este mismo sentido, aseguró que habían impedido que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ocurrieran hechos de mayor violencia. Mientras que el SSPM generó confianza hacía él mismo al señalar que la alcaldesa no le había hecho observación alguna en su trabajo.

La CEDHA indicó que estaba elaborando un informe sobre la violación de derechos humanos a estudiantes por la represión del 9 de junio, para ello se reunió con la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para hablar sobre la actuación de la autoridad en contra de los normalistas. El PRI aseguró que la CEDHA estaba haciendo su trabajo, mientras el periódico *El Sol del Centro* confirmó que el ombudsman tenía estrecha comunicación con la CNDH. La Fiscalía bajo esta misma narrativa declaró que había actuado conforme a la ley e iniciado una carpeta de investigación con la información que ofrecía la CEDHA.

En suma, la confianza se dirigió hacia el gobierno estatal, el municipal, el IEA, la CEDHA, la SSPM, el PRI, la Iglesia, la DGESPE y la Fiscalía, a partir de esta emoción se pretendía convencer a las audiencias sobre su transparencia, capacidad de resolución de conflictos, protección a la ciudadanía, a los derechos laborales y humanos, promoción de la paz y la mejora de la educación.

8.2.10 Desconfianza

La prensa gestionó la emoción de desconfianza a partir de sus encabezados, el contenido de sus notas y la publicación de las declaraciones de diversos actores. La desconfianza en el movimiento de 2017 consistió en gestionar cierto grado de escepticismo hacia diversos actores: las estudiantes normalistas, policías, el SSPM, el IEA, el gobierno estatal y municipal, los medios de comunicación masiva, Movimiento Ciudadano (MC) local, director de la policía municipal, los colectivos docentes e intelectuales del estado, las redes sociales, la exdirectora Ma. Refugio López Serna, los estudiantes de Tiripetío y la CEDHA.

La desconfianza se dirigió hacia las estudiantes de la ENRJSM cuando en los encabezados de algunos periódicos se señalaron palabras como “se dicen víctimas” (Cuevas, 2017, p. 7) o “Ellas llegaron al IEA, las esperaban en la URSE” (Acuña, 2017c, p. 7), lo que sugería que no hablaban con la verdad, que mentían y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que además no seguían o no sabían seguir instrucciones, dándoles una categoría subordinada. *El Hidrocálido* desmentía sus declaraciones en torno a que se les había dejado sin alimentación, aludiendo a que eran testigos de lo contrario. Asimismo, la prensa las hacía ver como farsantes por negar el saqueo de dos camiones repartidores de refresco y pan, a pesar de los videos que circulaban en redes sociales. Una vez que fueron agredidas, también las señalaron por incurrir en contradicciones al decir que contaban con una enfermería, pero no con enfermera y luego declarar que la enfermera dijo que uno de los estudiantes tenía perforado los pulmones (*Newsweek en Español*), así el problema de la agresión de que fueron víctimas se invisibilizaba dando mayor importancia a la incoherencia en sus declaraciones.

Antes de que comenzara la movilización, *El Hidrocálido* anunció que las estudiantes refutaban las novatadas en la institución, aunque la población decía todo lo contrario. Una vez que comenzaron las acciones de protesta, el IEA dijo que habían roto el pacto de minuta al dirigirse al gobernador en vez de a la dirección del IEA. La COPARMEX expresó que en las negociaciones no habían dicho cómo mejorar el nivel educativo de las escuelas, como si fuera parte de sus responsabilidades. El PANAL, por su parte, condicionó su apoyo al expresar “Si las jovencitas lo que solicitan es infraestructura y mejores condiciones para su desarrollo, por supuesto que estoy a favor” (J. S. Alba, 2017b, p. 7). La expresión “Si” muestra una condicionante, es decir, si es cierto esto, entonces estoy a favor de, generando con ello desconfianza con relación a sus demandas. Luego, una vez que concluyó el movimiento, los partidos políticos expresaron su desconfianza hacia ellas, el PRD manifestó que había que ver si cumplían los acuerdos y el PAN que no confiaba en que eliminarían las novatadas.

La desconfianza también se dirigió a los policías, en el desarrollo del movimiento por intentar entrar a la ENRJSM sin motivo alguno, cuando ocurrió el desalojo el dos de junio en la carretera 45 Norte, porque fueron los primeros en agredir. Una vez que llevaron a cabo la represión a los estudiantes de Tiripetío, se les acusó de no remitir a los alumnos detenidos a las autoridades correspondientes, de no brindarles el apoyo médico y de no haber detenido a algún habitante de la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

colonia Constitución que, acordé con el SSPM, habían agredido a los estudiantes. Para la CEDHA era inadmisible que tuvieran consigo armamento no autorizado y que los altos mandos no pudieran cerciorarse de ello. Asimismo, que la policía municipal optara por soltar a los estudiantes en diferentes rumbos de la ciudad para luego decir que nunca los detuvieron, causando escepticismo.

Al mismo tiempo, la desconfianza se dirigió al SSPM, por no saber si las acciones que los policías llevaron a cabo el 9 de junio eran indicaciones estatales; activistas sociales le acusaron de mentir cuando dijo que la policía fue a rescatar de un linchamiento a los estudiantes, por ello, expresaron que el SSPM no podía estar al frente de una corporación, pues tenía una actitud criminal y se reía de la ciudadanía. El PRD indicó que había graves inconsistencias en sus declaraciones pues el material fotográfico y de video echaba por tierra su versión. Luego que compareció ante el poder legislativo, el PANAL le reprochó haber provocado la indignación de la opinión pública por la simulación. El abogado de los estudiantes de Tiripetío expresó que la versión de los hechos de sus representados, contra la del SSPM, eran antagónicas.

Igualmente, la desconfianza se orientó al IEA por no ser suficientemente enérgico y oportuno para igualar el apoyo que recibieron las estudiantes normalistas de otras escuelas normales rurales; por la inconsistencia en las declaraciones del director al señalar primero que la propuesta del IEA en relación a la matrícula era destinar 100 lugares para mujeres y 20 para hombres, y días después, cambiar de planteamiento al decir que el tema era la matrícula para otros estados y el eje académico, lo que llevó a que se percibiera que no había presentado con veracidad a la prensa sus opciones frente a las peticiones de las normalistas. También se le repelió por evadir a los medios de comunicación cuando se le preguntaba por el avance en las conciliaciones en el movimiento normalista. Una vez concluido el movimiento, las estudiantes denunciaron que no estaba cumpliendo con el acuerdo firmado para atender a los estudiantes agredidos de Tiripetío, mientras que la periodista Lucero Álvarez acusó al director del IEA por permitir que las estudiantes continuaran realizando las novatadas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A la par, el gobierno estatal también era cuestionado por partidos políticos, grupos empresariales, organizaciones civiles y la prensa. El PRI, al inicio del movimiento, fue incrédulo de la estrategia en materia de prevención y seguridad; en el desarrollo, por no concretar el diálogo para resolver el conflicto y, luego, por la falta de certeza en el paradero y situación legal de los estudiantes de Tiripetío. Para el PRD, el gobierno estatal en un inicio estaba más dispuestos a dialogar con los medios de comunicación para desacreditar a las normalistas que para atender la problemática y, una vez concluido el movimiento, porque dudaba que se cumplieran los acuerdos. MORENA porque no dejaba de lado la imposición y era un gobierno con un plan estatal con visión a 30 años incapaz de resolver problemas inmediatos. PANAL aludió a que compraban problemas gratuitos al pretender hacer mixta la escuela, ya que había oferta educativa en la entidad. Para el CCEA hacía falta una buena mesa de negociación y para Cimientos del Magisterio era preocupante mantener una postura inflexible con las normalistas golpeadas. *El Hidrocálido* le acusó de dejar deliberadamente al margen de la problemática al responsable del sector educativo, pues los actos de las estudiantes fueron la respuesta a la indiferencia e inexperiencia de las autoridades.

Mientras que, al gobierno municipal, tanto la CEDHA y el PRI lo señalaron por la falta de transparencia e información sobre los hechos ocurridos el 9 de junio. El PRI le imputó desconocer el paradero y situación legal de los estudiantes de Tiripetío. Por su parte, *Newsweek* objetó que se hubiera dado la instrucción a los comerciantes de cerrar sus locales durante la marcha para luego decir que sólo fueron recomendaciones.

La desconfianza siguió diversas trayectorias, a los medios de comunicación masiva, *La Jornada Aguascalientes* les argüía por difundir una infografía con datos de manutención y procedencia de las jóvenes de la ENRJSM, mientras que las estudiantes de la ENRJSM denunciaron a aquellos y a las redes sociales por proporcionar información manipulada. Para MC federal el representante de MC de Aguascalientes no podía ser un interlocutor del partido ya que rechazaba las manifestaciones de las normalistas, en tanto que el PANAL denostaba a este partido por pedir mano dura al Estado. La CEDHA impugnó las declaraciones del director

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de la policía municipal porque sus informes no coincidían con los del SSPM. *La Jornada Aguascalientes* desestimó la declaración del Colectivo de Docentes e Intelectuales de Aguascalientes en torno a que había una campaña de desprestigio hacia el estudiantado orquestada por el Estado. El periódico *El Hidrocálido* acusó a la exdirectora Ma. Refugio López Serna por no haber hecho nada para frenar el movimiento, al tiempo que expresó que los estudiantes de Tiripetío "presuntamente agredidos" habían presentado una denuncia penal por "supuesta" tortura y abuso de autoridad (Macías, 2017b s.p.). Al indicar las palabras presuntamente y supuesta, condicionó a las audiencias a sospechar sobre si realmente ocurrieron los hechos.

Por su parte, el PAN señaló a la CEDHA por hacer declaraciones en prejuicio del SSPM para consolidarse en su puesto, haciendo ver que lo único que buscó fue posicionarse. Otras alumnas de recién ingreso a la normal también refutaron el desempeño de la CEDHA por negarles la posibilidad de presentar una queja por novatadas.

Así, conforme se iba desarrollando la movilización de las estudiantes de la ENRJSM se puede observar que aumentaron los actores sobre los que se desconfiaba y las entidades o grupos que gestionaban esta emoción. En la tabla 15 se puede visualizar un resumen de esta interacción. En particular, los partidos políticos tuvieron un papel importante cuando se trató de desconfiar de las estudiantes, del gobierno estatal, de la CEDHA y de otros partidos, mientras que los grupos empresariales se centraron en las estudiantes y el gobierno estatal.

Tabla 15. *Trayectorias de la emoción de desconfianza.*

<table>
<tr><th colspan="2">Inicio</th><th colspan="2">Desarrollo</th><th colspan="2">Desenlace</th></tr>
<tr><th>¿De quién?</th><th>¿Hacia quién?</th><th>¿De quién?</th><th>¿Hacia quién?</th><th>¿De quién?</th><th>¿Hacia quién?</th></tr>
<tr><td>Prensa</td><td>Estudiantes</td><td>Prensa</td><td rowspan="4">Estudiantes</td><td>PRD</td><td rowspan="2">Estudiantes</td></tr>
<tr><td>PRI</td><td rowspan="2">Gobierno estatal</td><td>PANAL</td><td>PAN</td></tr>
<tr><td>PRD</td><td>IEA</td><td>PRI</td><td rowspan="2">Gobierno estatal</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>COPARMEX</td><td>PRD</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>CCEA</td><td rowspan="3">Gobierno estatal</td><td>Prensa</td><td rowspan="3">SSPM</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>PRI</td><td>Activistas</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>MORENA</td><td>Abogado estudiantes Tiripetío</td></tr>
</table>

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Inicio		Desarrollo		Desenlace	
¿De quién?	¿Hacia quién?	¿De quién?	¿Hacia quién?	¿De quién?	¿Hacia quién?
		PANAL		CEDHA	Director policía municipal
		Cimientos Magisterio		Prensa	Alumnos Tiripetío
		Cimientos Magisterio	Policías	Cimientos Magisterio	Policías
		Egresadas		Egresadas	
		Prensa	IEA	CEDHA	
		Las estudiantes	Medios Masivos	Prensa	IEA
		La Jornada Aguascalientes		PRI	CEDHA
		MC federal	MC local	PAN	
		PANAL		Alumna agredida por novatadas	
		Prensa	Gobierno municipal	La Jornada Aguascalientes	Colectivo docente
				Prensa	Exdirectora

Nota: Elaboración propia.

8.3 Emociones morales

Las emociones morales, como mencione previamente, son nuestros sentimientos de aprobación o desaprobación de nosotros mismos, de nuestras acciones y las de los demás, que se basan en principios morales, incluye la satisfacción por hacer y sentir que se hace lo correcto (Jasper, 2018) como la indignación por la injusticia o el alivio moral por la culpa.

8.3.1 Indignación

La indignación moral surge cuando se percibe que se nos ha dañado de forma injusta o que se ha hecho este daño a una persona u grupo de individuos que se aprecian porque ostentan el poder o se consideran vulnerables. La indignación se dirige hacia el individuo o grupo que consideramos provocó o permitió el agravio.

En la prensa se observó cómo diversos actores gestaron la indignación inicialmente hacia las estudiantes normalistas por efectuar novatadas en las que se ponía en riesgo la dignidad de las personas (IEA y *El Heraldo*). También se les señaló por recibir cuantiosas cifras monetarias para la mejora de la infraestructura

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(IEA) y que, a pesar de las concesiones, siguieran inconformes bloqueando calles y caminos sin entablar el diálogo (*El Heraldo* y *La Jornada Aguascalientes*).

En el desarrollo del movimiento, la indignación se diversificó hacia diferentes actores, a la policía por golpear al estudiantado sin importar su sexo y por desplegar un impresionante operativo en la comunidad de Cañada Honda el 8 de junio (Las estudiantes de la ENRJSM). A las escuelas normales rurales, se les señaló porque no ingresaron estudiantes con vocación magisterial (*El Heraldo*). Mientras que al director del IEA se le expuso por negarse a garantizar la seguridad de las alumnas (las estudiantes de la ENRJSM), por involucrar a los medios de comunicación masiva para desprestigiar a las estudiantes (*La Jornada* A*guascalientes*) y por emitir una convocatoria cambiando la modalidad del internado, disminuyendo la matrícula (diario electrónico *Desinformémonos*).

Al gobierno estatal se le acusó de querer desaparecer la escuela normal con la convocatoria (Organizaciones Feministas y defensa de DH), de ser incapaz de conciliar por la vía pacífica (Frente Feminista Nacional en Aguascalientes), pedir a los comerciantes que cerraran sus negocios mientras ocurrían las marchas (diario electrónico *Tercera Vía*), cortar la energía eléctrica y sitiar a la ENRJSM con antimotines (diario electrónico *Desinformémonos*), así como por no tolerar que el estudiantado pensara de forma distinta (*El Sol del Centro*).

Cuando ocurrió la represión a los alumnos de Tiripetío, la indignación intensificó su trayectoria hacia los servidores públicos, se exigió la renuncia del SSPM por haber interceptado, perseguido y agredido a los estudiantes (Activistas sociales, estudiantes de Tiripetío y *Página 24*), así como por mentir a la sociedad sobre los hechos (Cimientos del Magisterio). A la policía se le condenó por detener por error a habitantes de la colonia Constitución (*El Sol del Centro*), atacar con perros, toletes y chicharas a los alumnos de Tiripetío (diario electrónico *Educación Futura* y CEDHA) causando heridas de gravedad (egresadas de la ENRJSM, estudiantes de Tiripetío y estudiantes de ENRJSM): costillas rotas, testículos quemados y golpes durante 4 horas con amenazas de correr la misma suerte que la de los 43 de Ayotzinapa (Abogado de estudiantes de Tiripetío).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A la policía municipal en específico se le señaló por realizar prácticas de tortura a los alumnos (PRD, Abogado estudiantes de Tiripetío, diario electrónico *Educación Futura* y *La Jornada Aguascalientes*), por lanzarles piedras y tirarlos en terrenos baldíos (estudiantes de Tiripetío) en lugar de consignarlos a las autoridades (Fiscalía General del Estado y CEDHA), por desaparición forzada (OVSG y *La Jornada Aguascalientes*), porque uno de los alumnos casi perdió un ojo (Padre de Alasdair) y por haber avisado -vestidos de civiles- a los habitantes de la colonia Constitución que iban a robar sus casas (ONG y estudiantes de Tiripetío). Con todo esto, también la indignación se dirigió a los estudiantes de Tiripetío por agredir a un policía estatal (*Página 24*) y por embestir a un automóvil Chevy (*El Sol del Centro*).

Al mismo tiempo, la indignación se dirigió al gobierno municipal al que se le solicitó informar sobre los hechos, que esclareciera las actuaciones de las corporaciones (PRI) y castigara a los responsables intelectuales y materiales de la agresión (Activistas). Al gobierno estatal, se le pidió penalizar a las autoridades que dieron la orden de reprimir (ONG y PRD), sancionar a los responsables, cumplir con el apoyo médico prometido (padres de Alasdair) y dar información más oportuna (Rector UAA).

Otros directamente señalaron que los golpes a los estudiantes fueron producidos por la autoridad (MORENA) y por la cerrazón del director del IEA para dialogar (*La Jornada Aguascalientes*). Para otros, la ciudadanía de Aguascalientes había despreciado a los estudiantes (*La Jornada Aguascalientes*), en tanto que a los habitantes de la colonia Constitución se les acusó de ejercer justicia con su propia mano (*La Jornada Aguascalientes*). A los medios de comunicación se les señaló por su cobertura tendenciosa, centrada en las acciones de protesta y soslayando las omisiones de gobierno (diario electrónico *Desinformémonos*).

Una vez concluido el movimiento se aludió a las sanciones que habrían de recibir las estudiantes por los camiones secuestrados y las afectaciones económicas (PRD), se les señaló por atreverse a continuar con las novatadas (*El Sol del Centro*) en las que las estudiantes tenían esguinces, afecciones gastrointestinales y asma por ducharse con agua helada (periodista Lucero

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Álvarez). A la vez que los padres de Alasdair denunciaban que el director del IEA se negaba a cubrir el tratamiento médico de su hijo.

En la emoción de indignación conforme la prensa fue incorporando la participación de diferentes actores, su trayecto se diversificó como se muestra en la figura 24. Al principio y al final estaba dirigida hacia las estudiantes. En el desarrollo, antes del 9 de junio la indignación se orientó a servidores públicos, autoridades de gobierno y a las escuelas normales rurales en su conjunto. Después del 9 de junio su trayectoria se dirigió hacia el gobierno, los medios de comunicación y la ciudadanía. En el desenlace del movimiento, esta emoción se direccionó también al director del IEA. La indignación está relacionada estrechamente con la culpa, pues se necesita imputar a alguien por las acciones que me causaron esa emoción.

Figura 24. Orientación de la emoción de indignación en las fases del movimiento.

Nota: Elaboración propia.

8.3.2 Ultraje

El ultraje es una forma de ofender y/o atentar física o verbalmente a una persona o grupo de individuos. En la prensa se gestionó en las audiencias a partir de las notas informativas en las que, *Página 24* señaló a los estudiantes de Tiripetío por chocar y arrastrar con su camión a un automóvil Chevy tripulado por una familia, así como a la policía por herir a 30 jóvenes, diez de ellos de gravedad. El diario electrónico *Educación Futura* señaló al gobierno por su mano dura a las peticiones juveniles. El IEA en sus declaraciones informó que la condición médica de Alasdair era un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

compromiso que había establecido con la DGESPE y no con los padres. La periodista Lucero Álvarez señaló a las estudiantes de la ENRJSM por obligar a firmar a una alumna un documento en el que renunciaba a su lugar en la escuela y a la CEDHA por negarse a recibir su queja. Así, el ultraje se gestionó en las audiencias cuando las acciones de cierto grupo terminaban por agredir físicamente a estudiantes y a la sociedad hidrocálida; así como por tratar con desprecio a los padres de un estudiante herido, efectuar novatadas a una alumna y negarse a recibir una queja.

8.3.3 Culpa

La culpa surge cuando una organización o persona daña a otro y en lugar de asumir su responsabilidad por los actos efectuados, termina por inculpar a otro ente, grupo o individuo. La culpa fue socialmente compartida por lo que se hizo con los estudiantes de Tiripetío y no por lo que ocurrió con las alumnas de la ENRJSM. Una vez que se cometió un acto de represión por parte de la autoridad, como es una acción contraria a las normas que social y culturalmente son aceptadas, en especial bajo el imaginario de que “somos tierra de la gente buena”, comenzó un discurso para expiar las culpas, es decir, no asumo la culpa de lo ocurrido, sino que lo direccionó a alguien más. Así, diversas organizaciones y personajes fueron lavando sus culpas.

Unos actores direccionaron la culpa hacia el gobierno estatal, ya sea por negarse al diálogo (Diario electrónico *Desinformémonos*, PRI e Iglesia católica) o tener mayor disposición al diálogo con los medios masivos (PRD); por reducir la matrícula y hacer mixto el internado de forma abrupta y ceder el poder a cambio de prebendas políticas (académico UAA); por ser un gabinete inexperto (PRI), con nula estrategia y capacidad (PRD y MORENA); por provocar las manifestaciones y el descontento social (PRI); por desacreditar a los normalistas y promover el odio, escalando el conflicto (PRD); por la respuesta violenta hacia los estudiantes (Colectivo Acción para la Democracia, Frente Feminista Nacional de Aguascalientes y diversas Asociaciones Civiles); por no contener a la policía municipal (periódico *La Jornada Aguascalientes*); por su incapacidad para explicar quién dio la orden de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

reprimir a los estudiantes (PRD) o no proporcionar información oficial sobre el tema (MORENA). Una vez concluido el movimiento, cuando se denunciaron las novatadas, se le culpó por no frenarlas (periodista Lucero Álvarez).

Otros actores expresamente señalaron al gobernador del estado por su falta de diálogo, intolerancia y nula disposición, responsabilizándolo de los actos violentos (Casa Migrante, Bases Magisteriales y Colectivos de Aguascalientes). Mientras que otros, culparon al gobierno municipal por la violencia ejercida a los jóvenes de Tiripetío (Colectivo Acción por la Democracia, periódico *La Jornada Aguascalientes* y diversas asociaciones civiles), por no emitir información oficial sobre su represión (MORENA y PRI), por desconocer la autoridad que dio la orden (CEDHA); por tener una fe ciega en el gobernador Martín Orozco (periódico *La Jornada Aguascalientes*) y por culpar a gobierno del estado de la represión que ejecutó la policía (*Página 24*). Hubo quienes también señalaron al gobierno federal por mantener una postura en contra de los estudiantes normalistas (MC) y ceder el poder a cambio de favores (Académico UAA).

Otros direccionaron la culpa hacia los medios de comunicación masiva por orquestar una campaña de odio hacia los estudiantes (periódico *La Jornada Aguascalientes*, y Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos), demonizarlos con una infografía, promover violencia institucional (periódico *La Jornada Aguascalientes* e Integrantes de la Comunidad Académica y Docente de Aguascalientes), criminalizar la protesta (periódico *La Jornada Aguascalientes*) y no aclarar y dar a conocer el panorama real (Académico UAA).

También hubo quién señaló a la policía estatal por castigar al movimiento estudiantil (Integrantes de la Comunidad Académica y Docente de Aguascalientes) y desconocer quién les dio la orden de reprimir a los estudiantes de Tiripetío (CEDHA). Aunque para la mayoría la culpa era de la policía municipal por actuar de manera violenta (PAN, CEDHA, periódico *La Jornada Aguascalientes*, Catedráticos de la UAA, Casa Migrante y diversas asociaciones civiles); no presentar a los estudiantes ante las autoridades competentes (Fiscalía General del Estado y CEDHA); desconocer quién dio la orden de reprimir (CEDHA) o actuar por su cuenta

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sin instrucción del ejecutivo estatal (PAN); por su falta de capacitación para realizar detenciones (director de gobernación municipal); por desaparición forzada, tortura, robo, lesiones y uso indebido de la fuerza (padres de alumno de Tiripetío lesionado, abogado normalistas Tiripetío y ONG); y a los mandos medios de la policía por permitir el uso indebido de instrumentos de tortura (CEDHA). Paradójicamente, el SSPM admitía haber sido participe de los actos violentos y expió de culpa a la policía estatal.

Para otros actores la culpa se direccionaba indistintamente a la policía en su conjunto, por torturar a los estudiantes (PAN, *Educación Futura*), por provocar la crispación de la sociedad, por infiltrar policías para inducir violencia (CEDHA), por su agresividad a los estudiantes (CEDHA, PRI, Casa Migrante y Bases Magisteriales), presionar a los alumnos para que se metieran a la colonia Constitución y advertir a sus habitantes de que se trataba de criminales (Casa Migrante), por su falta de capacitación (PRD y MC), por no presentar a los estudiantes ante las autoridades (ONG) y haber obstruido los acuerdos (IEA).

Hubo quienes señalaron al IEA por su incompetencia, cerrazón para dialogar y llegar a acuerdos (PRI y delegado de la SEP en Aguascalientes), porque su director tuvo una postura inflexible e irracional con discursos violentos (*La Jornada Aguascalientes*), por llevar a cabo una campaña burda y violenta hacia el movimiento estudiantil (Integrantes de la comunidad académica y docente de Aguascalientes), porque su postura provocó la presencia de organizaciones civiles y normales rurales de distintas partes del país (secretario de gobernación), y por no cumplir con lo acordado para atender los gastos médicos derivados de las agresiones a normalistas (padres del alumno de Tiripetío).

Otros tantos culparon al estudiantado: a las alumnas por su falta de disposición al diálogo (PAN e Iglesia Católica) y por desestabilizar la paz y el orden en el estado (PRI); a los estudiantes de Tiripetío por ingresar a casas particulares, dañar una patrulla municipal y vehículos particulares (SSPM); y a los estudiantes de otros estados porque su llegada recrudeció el problema (delegado de la SEP en Aguascalientes) provocando hechos violentos (PAN).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La culpa siguió diversificando a los actores involucrados, así se mencionó a los empresarios por interponer demandas contra los normalistas por robo (ONG); a los habitantes de la colonia Constitución por agredir a los normalistas (SSPM); a la sociedad de Aguascalientes por su falta de identidad con las luchas sociales y el bien común (*La Jornada Aguascalientes*); a la CEDHA por no prever las agresiones a los normalista de Tiripetío y por su ausencia en las manifestaciones (PRD); al locutor de EXA FM por su limitada sensibilidad (*La Jornada Aguascalientes*); al personal de la ENRJSM por ser cómplices de las situaciones que ocurrían en la normal (IEA); a los gobiernos panistas por sembrar la idea de que si algo les pasaba al estudiantado normalistas se lo merecían, por ejercer violencia institucional (periódico *La Jornada Aguascalientes*), por legitimar el odio social hacia normalistas (MC federal) y por su falta de transparencia (CEDHA). También se dirigió a quién dio la orden, quién sea que fuera, por atacar en las manifestaciones (periódico *La Jornada Aguascalientes*) y agredir a alumnos de Tiripetío (Bases Magisteriales).

8.3.4 Alivio Moral

El alivio moral se relaciona con el perdón, se manifiesta cuando se busca superar una carga emocional por la culpa que se siente debido a las acciones que yo realicé o llevaron a cabo terceros en un evento. En esta movilización, se presentó esta emoción una vez que ocurrió la represión a los estudiantes de Tiripetío en la que diversas organizaciones sociales repudiaron los acontecimientos. La Presidenta Municipal, el secretario del ayuntamiento y el SSPM, justificaron la intervención de la policía municipal aludiendo a que cumplieron con su deber al mantener el orden en beneficio de la sociedad de Aguascalientes y preservar la integridad de los normalistas, ya que el clima que se generó en la colonia Constitución hizo que los vecinos reaccionaran de forma violenta, por lo que fue necesario detener a los estudiantes para salvaguardar sus vidas y luego ya alejados de la turba, liberarlos en diversos puntos de la ciudad.

El IEA, por su parte, declaró que esa dependencia de “buena voluntad” sin tener responsabilidad jurídica se había hecho cargo de la atención médica de los alumnos lesionados. Por su parte MC estatal, que había fomentado un discurso de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

odio y desprecio hacia los estudiantes normalistas, urgió a capacitar a los cuerpos policiacos para evitar crímenes por parte de la ciudadanía, ya que esta última era obligada a hacer justicia por su propia mano, mientras que la ONG Casa Migrante aseguró que la población de Aguascalientes en general no era xenófoba.

Estos actores, lejos de asumir la responsabilidad de las acciones que se llevaron a cabo con sus respectivas consecuencias, buscaron superar la culpa de diversas maneras: las autoridades del municipio justificando el actuar de los policías; el IEA con la atención a los alumnos lesionados y el cumpliendo de su compromiso con la autoridad educativa de la federación; MC solicitando la capacitación al cuerpo policial; y Casa Migrante respaldando a la ciudadanía de Aguascalientes, pues la violencia no era natural en ellos, sino que habían sido víctimas de las circunstancias.

8.3.5 Miedo

Esta emoción moral se entremezcla con el pánico, la diferencia está en que el miedo es por las acciones que concretamente lleva a cabo un grupo, creando una percepción de peligro constante, que al combinarse con otras emociones afectivas como el odio y el desprecio puede cimentarse de forma permanente en las audiencias. En la prensa se gestionó esta emoción principalmente hacia el estudiantado, luego hacia policías y habitantes de la colonia Constitución.

En lo que refiere exclusivamente a las alumnas de la normal rural “Justo Sierra Méndez”, antes de iniciar el movimiento, el IEA hizo declaraciones sobre que había padres de familia que se estaban inconformando por las novatadas (Acuña, 2017a). Una vez que comenzó el movimiento, el director del IEA solicitó al personal de la escuela que no se acercara al plantel (Hernández, 2017k). *El Heraldo*, por su parte, señaló a las alumnas por robar un camión de refrescos (Cuevas, 2017), mientras que *El Hidrocálido* advirtió al gobierno que tuvieran cuidado con lo que fueran a hacer, pues las alumnas se estaban envalentonando por el respaldo que recibían de los alumnos de Tiripetío y San Marcos. También se dijo que los habitantes de Cañada Honda habían reportado hechos vandálicos por personas encapuchadas, armadas con palos y piedras (Hernández, 2017k). *El Sol del Centro*

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

agregó que los habitantes eran obligados a ser solidarios con las normalistas y que no se sentían tranquilos de saberse con gente de otras partes del país atrincheradas en la escuela normal (“Atalaya. Mucho cuidado”, 2017).

Desde esta perspectiva, las estudiantes eran una amenaza latente, una clase de ser humano distinto, al que había que temerle pues maltrataban a sus compañeras en las novatadas, no proporcionaban un lugar seguro para trabajar al personal de su escuela y eran respaldadas por alumnos foráneos que las volvían todavía más peligrosas. Para el CCEA, el movimiento normalista ponía en riesgo la actividad productiva y la generación de empleos. Para la Secretaría de Gobernación las acciones que realizaba el estudiantado dañaban y violentaban a las personas. Acorde con Jasper (2011), una emoción se fortalece cuando se contrapone a una emoción opuesta, así el miedo se agudiza cuando se pone en riesgo la seguridad. Desde esta perspectiva, el estudiantado estaba arrebatando a la sociedad hidrocálida su paz social.

El miedo también fue proyectado hacia los estudiantes de Tiripetío, pues *El Hidrocálido* dijo que las estudiantes dirigidas por estos alumnos habían cerrado la circulación de la carretera 45 Norte, colocado piedras y lanzado estos objetos para romper cristales de automóviles y camiones (s.a., 2017g). Una vez que fueron reprimidos los estudiantes de Tiripetío el 9 de junio, *El Heraldo* lo justificó como una consecuencia de haber impactado un automóvil particular y una patrulla de la policía municipal (Ramos, 2017e). La Iglesia católica expresó que robaban y quemaban camiones con mercancía.

El miedo siguió orientándose hacia el estudiantado, a partir de las publicaciones como las de *El Heraldo,* que expresó que 500 jóvenes marchaban hacia el centro de la ciudad, la mayoría del sexo masculino y con el rostro cubierto (Acuña, 2017d). *El Hidrocálido* dijo que una parte del contingente trató de apoderarse del Centro Comercial Agropecuario, pero fueron echados por los dueños de las bodegas (s. a., 2017i). *La Jornada Aguascalientes*, en sus titulares publicó “700 normalistas salieron a las calles” (Olvera, 2017a). La policía municipal

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y tránsito advirtieron a comerciantes sobre su llegada, pidiendo el cierre de los establecimientos porque podrían ejecutar actos violentos, incluso sugirieron a los representantes de los medios de comunicación no acercarse demasiado al contingente. Luego, *El Heraldo* difundió que el estudiantado había bloqueado con piedras y otros objetos la circulación y que cuando la policía decidió desalojarlos, aquellos atacaron con pedradas (s. a., 2017q). Para el delegado de la SEP en Aguascalientes, las acciones que emprendieron eran exiguas comparado con lo que ocurría en otras escuelas normales rurales de Guerrero, Michoacán y Oaxaca.

Así, la prensa en su narrativa gestionó en sus audiencias cierto miedo hacia un estudiantado representado por más de 500 normalistas con el rostro cubierto que salían a las calles poniendo en riesgo la actividad productiva y el empleo, que dañaban y violentaban al obstruir la circulación, romper cristales y colisionar autos; tan peligrosos eran que hasta la policía sugería el cierre de negocios y a los medios de comunicación no acercarse, pues, con todo esto, no habían desplegado todo su potencial, ya que en otros estados del país habían emprendidos acciones todavía más beligerantes. Con esto se gestionó la emoción de desprecio y odio.

También el miedo se direccionó a los policías, principalmente por agredir y/o lesionar a los normalistas, así lo expresaron tanto *La Jornada Aguascalientes* como Cimientos del Magisterio. La CEDHA dijo que su actuación había puesto en riesgo la paz social del estado; Fundación Vanguardia los acusó de tratar de replicar lo ocurrido a los estudiantes de Ayotzinapa; los pobladores de Cañada Honda y el estudiantado denunciaron que habían intentado ingresar a la escuela; y las egresadas los acusaron de haber agredido a sus infancias.

Una vez que ocurrió la represión a los estudiantes de Tiripetío el 9 de junio, el miedo se orientó, además, hacia los habitantes de la Colonia Constitución por agredir a los alumnos y porque el IEA y las estudiantes de la escuela normal rural acudieron a este lugar para “convencer a los vecinos que soltaran a los normalistas de Michoacán” (Olvera & Hermosillo, 2017, p. 7).

Así, el miedo es por aquello que se hace: agredir, lesionar o retener a estudiantes. La prensa puede direccionarlo hacía cualquier actor, como a policías y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

habitantes de una colonia. Aunque en el caso del alumnado, frente a otro tipo de enemigos que causaban miedo, tenían como particularidad que eran foráneos y, además, normalistas rurales, nombre que representaba una connotación negativa arraigada en el imaginario social, que se ha ido resignificando a lo largo de la historia del normalismo rural, por ejemplo, en los años cuarenta, se les identificaba como comunistas y en los años sesenta, como guerrilleros (Coll, 2015).

8.3.6 Orgullo

El orgullo en esta indagatoria refiere a la satisfacción que sienten los pobladores de ser originario de un lugar por los logros, capacidades, méritos, valores, entre otros atributos, que sus ciudadanos creen que poseen por el simple hecho de nacer en ese territorio.

En el desarrollo del movimiento, el PANAL dijo que en Aguascalientes todos los conflictos se habían resuelto de forma inteligente, el PRI expresó que la sociedad hidrocálida se vio afectada por un problema que gobierno debió solucionar de forma expedita, para el delegado de la secretaría de gobernación en Aguascalientes que los estudiantes foráneos [normalistas rurales] arribaran de forma multitudinaria a la entidad fue poco común y para la COPARMEX significó la politización de Aguascalientes, situación que no se podía permitir.

En el orgullo de ser hidrocálido, el gobierno, como parte de sus habilidades inherentes, debía ser capaz de resolver los conflictos. Esta emoción hacia una distinción entre nosotros y ellos. La intromisión de foráneos implicaba la politización del estado, un rasgo indeseable y motivo de vergüenza para el oriundo.

Al finalizar el movimiento, la prensa buscó justificar las acciones que llevaron a cabo los hidrocálidos, de modo que tuvieran cabida en el marco de actuación que acorde con sus valores correspondía, por ejemplo, *La Jornada Aguascalientes*, dijo que los habitantes de la colonia Constitución participaron en la detención de los estudiantes de Tiripetío porque estaban huyendo de la fuerza policiaca y es que, como decía la Iglesia Católica, son “gente buena” dispuesta a ayudar a los demás. La CEDHA lamentó que la actuación de la policía pusiera en riesgo la paz, tranquilidad y orden que tanto trabajo había costado a los aguascalentenses lograr.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hasta este punto, la policía había sido desterrada del terruño, - como se mencionó en el apartado de apego - ya no era posible sentir orgullo por ellos.

Mientras tanto los padres de Alasdair pronto comprendieron en qué consistía el orgullo de ser hidrocálido, pues hacían un manejo emocional a partir de la prensa para que las audiencias repudiaran al gobierno por mentir a la sociedad de Aguascalientes. Las asociaciones civiles se quejaron de que a nombre de la ciudadanía se agrediera a los estudiantes. El secretario del ayuntamiento de Aguascalientes justificó la acción de los policías al señalar que la integridad y seguridad de la población era prioridad de su administración pues así la ciudad seguía siendo reconocida por su paz social. Además, el PAN arguyó que las estudiantes de la ENRJSM originarias de la entidad siempre se habían comportado "a la altura", acorde con los estándares de un imaginario social que atribuía a los hidrocálidos una cualidad de ser pacíficos. El orgullo aguascalentense incluía la ayuda al prójimo, en un ambiente de paz y seguridad, acciones como mentir y agredir a estudiantes eran motivo de vergüenza.

Una vez concluido el movimiento el IEA celebró que entre los acuerdos se logró destinar un mayor número de espacios para jóvenes originarias de Aguascalientes, pues con ello se mantendría en los mejores niveles de calidad de vida, seguridad y paz social al estado. El gobernador aplaudió la posibilidad de que las aguascalentenses fueran mayoría en la ENRJSM, quizá bajo el imaginario social de que la "gente buena" no se manifiesta.

En suma, el orgullo de ser hidrocálido se puede advertir en su escudo que dice "gente de la tierra buena", esto demarca ciertas reglas del sentir, es decir, las expresiones que son válidas para la sociedad de Aguascalientes, había que ser pacifico, tranquilo, ordenado; sentir que se tiene buena calidad de vida, seguridad, apoyar, resolver los problemas con inteligencia y asegurar que los aguascalentenses gozaran de ciertos beneficios. En este caso de los espacios educativos. Una emoción contraria es la vergüenza que se presentó cuando el oriundo mintió o agredió.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8.3.7 Vergüenza

La vergüenza es por las acciones que llevamos a cabo nosotros o terceros y que son contrarias a las reglas de sentir de una población. La vergüenza surgió una vez que concluyó el movimiento estudiantil, se direccionó al gobierno porque los estudiantes les doblaron las manos y los ridiculizaron (*El Heraldo*), por el odio propagado a los normalistas y la represión que llevó a cabo en contra de estos (*La Jornada Aguascalientes*) y porque pudo evitar la violencia a través del diálogo (Académico UAA). También la vergüenza surgió por la forma en que los medios de comunicación cubrieron los eventos generando caos a partir del terror y la criminalización (*La Jornada Aguascalientes*). Así como con la sociedad de Aguascalientes por justificar la violencia y desear el linchamiento; lanzar ofensivas misóginas, racistas, clasistas y xenofóbicas; por su carencia de empatía y por después lamentar la actuación de la policía (*La Jornada Aguascalientes*). La policía también causó vergüenza por criminalizar la protesta y ser capaz de reproducir lo que pasó en Ayotzinapa (*La Jornada Aguascalientes*). Para el PRD las declaraciones del gobernador de Michoacán militante de su partido, al felicitar a la alcaldesa por la represión a los estudiantes, fue motivo de vergüenza. Es posible que esta emoción sólo se sienta una vez que se puede reconocer que el comportamiento es contrario a las reglas del sentir de una población.

8.3.8 Empatía

En este estudio, la empatía tiene como finalidad que el otro, aquel que es ajeno a mi espacio sociocultural, comprenda y reconozca la perspectiva de mi narrativa y con ello apoye las acciones que una persona o grupo llevan a cabo.

Durante el movimiento estudiantil diversos actores buscaron gestionar la empatía de las audiencias hacia las estudiantes argumentando que aquellas estaban recurriendo a donaciones para solventar las protestas (Cimientos del Magisterio), que disminuir su matrícula afectaba la única opción que tenían para realizar estudios profesionales (PANAL), que el alimento y el hospedaje eran fundamentales para ejercer su derecho a la educación (diario electrónico *Desinformémonos*) y que eran jóvenes a las que les interesaba salir adelante

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(Delegado de la SEP en Aguascalientes). Aludían a las actividades agropecuarias, culturales y tareas de alfabetización que llevaban a cabo las alumnas, en donde el presupuesto que se les asignaba era mínimo (diario electrónico *Debate*).

Otros señalaron que las estudiantes veían más allá de sus intereses al negarse a la reducción de la matrícula (diario electrónico *Desinformémonos* y Acción por la democracia) y que los términos de la convocatoria causaba incertidumbre (personal de la ENRJSM). Además, que nada justificaba el terror, la calumnia y el miedo de que eran objeto (diario electrónico *Educación Futura*), que había que conocer a detalle la historia de las normales rurales para saber porque se manifestaban (Académico UAA) y que sus protestas eran similares a las marchas del Frente Nacional por la Familia o a numerosas carretas atléticas. Además, que rayar con spray sobre paredes era algo que se quitaba (diario electrónico *Tercera Vía*) y que la protesta pública era parte de las grandes transformaciones (Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos de Aguascalientes). También señalaron que sus egresadas obtenían buenas evaluaciones en su desempeño (MC federal) y estaban preparadas para enfrentar los embates de la ignorancia (*El Sol del Centro*). En relación con el conflicto, que era necesario que se comprendiera que es posible convivir en tolerancia, con diálogo y respeto (Rector UAA), y que había que construir con ellas (PRI).

Distintos actores pedían que se garantizara la protección, integridad y vida de las alumnas, incluso hacían un llamado a Enrique Peña Nieto, presidente de la República para que interviniera (Centro de Derechos Humanos "Zeferino Ladrillero"), porque el gobierno buscó deslegitimar el movimiento usando estrategias para alarmar a la población (PRD).

En particular *La Jornada Aguascalientes* expresaba empatía al indicar que se estaban afectando los derechos humanos del estudiantado que requería en ese momento del apoyo de la sociedad de Aguascalientes, pues era inadmisible que fueran reprimidos por miembros de seguridad del estado. Criticaba a los panistas que descargaban odio e intolerancia hacia las estudiantes; que los políticos, medios masivos y redes sociales opinaran de forma hostil; que las acciones de gobierno

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estuvieran fuera de proporción; y que la clase media se “desquiciara” por las manifestaciones. Desde su perspectiva la pinta de paredes no era suficiente para recriminar, que era importante reconocer que el estudiantado era de origen campesino con aspiraciones de movilidad social, que su lucha era legítima, pues cuando egresaban se ubicaban como docentes en zonas marginales. En cuanto a hacer mixta la escuela, consideraba que era una medida vertical y no consensuada. Además, Cañada Honda seguía educando en paro, exponiendo el clasismo, racismo, sexismo e ignorancia de la ciudadanía. Los bloqueos y marchas eran la respuesta a la falta de escucha de la sociedad en general y del gobierno, y que la ciudadanía estaba mal al pensar que detener el tráfico por media hora era comparable a una vida humana.

Por su parte, las mismas estudiantes en sus declaraciones buscaron la empatía de las audiencias al explicar que la escuela normal rural tenía como esencia ser exclusiva para mujeres, que el IEA a pesar de tener su pliego petitorio autorizado, se negaba a negociar una convocatoria que no había sido consensuada con ellas y que no les habían mostrado el proyecto para hacer mixta la escuela. También denunciaron cómo la policía intentó entrar al internado, las amenazó y acosó con patrullas, helicópteros y drones. Asimismo, pidieron a los medios su comprensión porque no podían hacer más declaraciones sino hasta consensar con sus compañeras. Además, denunciaron que se les había suprimido el abasto de alimentos, se mostraron preocupadas por la pérdida clases y porque el gobierno se había encargado de sembrar una imagen negativa de la escuela, cuando lo único que querían era mantenerla como estaba.

En cuanto a los estudiantes de Tiripetío el periódico *El Hidrocálido* expresó que se habían afectado sus derechos humanos; *La Jornada* Aguascalientes hizo ver que fueron agredidos por los policías con toletes, chicharras y perros. La CEDHA justificó la negativa de los alumnos a levantar una queja por el miedo a que se filtraran sus datos personales. Los estudiantes de Tiripetío, por su parte, comentaron que cuando fueron reprimidos se estaban retirando del estado en forma pacífica, que no habían agredido a la gente de la colonia Constitución, ni causado ningún destrozo. Los padres de Alasdair expresaron que habían tratado muy mal a su hijo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En cambio, la presidencia municipal manifestó su empatía al gobierno estatal al ofrecer la fuerza policiaca de que disponía para actuar en caso de disturbios. *La Jornada Aguascalientes*, por su parte, señaló el adeudo público que existía para capacitar a las fuerzas policiacas y la necesidad de dar todo el apoyo a la CEDHA por la violación de derechos humanos de que fueron objeto los estudiantes. El IEA declaró que era empático con la sociedad de Aguascalientes al solicitar el cierre de la escuela normal rural y que por ello esta institución debía responder a los mismos estándares que se exigían a otros planteles.

Mientras que distintos actores y el propio estudiantado buscó gestionar la emoción de empatía hacia el alumnado para comprender su origen, condiciones en la que se estudiaba, el impacto de su desempeño al integrarse a la vida laboral, las razones para protestar así como las implicaciones que esto les traía sobre su integridad personal y colectiva; el gobierno municipal se preocupó por proyectar empatía hacia la gobernatura estatal, y por su parte, el IEA de justificar su actuación al decirse empático con la sociedad hidrocálida.

8.3.9 Compasión

La compasión en esta movilización se generó a partir de hace notar que una situación por la que pasaba cierto grupo era injusta. Así se procuró mostrar a las estudiantes de la ENRJSM, a los alumnos de Tiripetío y a la autoridad educativa bajo estas circunstancias. *La Jornada* Aguascalientes expresó que el gobierno hacia ver a las normalistas como el enemigo. Además, los partidos políticos, medios de comunicación masiva y redes sociales -denunció el periódico- mostraron al estudiantado como seres que sobraban en la sociedad; aunque al mismo tiempo, señaló que la autoridad educativa había tenido cierta prudencia al enfrentar la situación. *El Sol del Centro*, decía que, en las redes sociales, se solicitaron víveres para las estudiantes ya que el gobierno había suspendido su suministro a la escuela.

Las estudiantes en sus declaraciones a la prensa indicaron que sólo querían el diálogo con la autoridad, pero que había personas que las atacaban en vez de contribuir a la comunicación. Además, dijeron que se les había engañado en torno al contenido de la convocatoria y que, por sus acciones de protesta, les habían

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

suspendido el suministro de alimentos. Una vez que ocurrió la represión a los estudiantes de Tiripetío, éstos declararon que en ningún momento habían agredido a ciudadanos, sino que, al contrario, habían sido objeto de agresiones.

Así los diarios y el propio estudiantado buscaron la compasión de las audiencias desde ciertos planteamientos, uno, al aludir que desde diferentes frentes se estaba gestionando desprecio hacia al alumnado; dos, al señalar que el estudiantado habían sido presa del hambre, una emoción compartida socioculturalmente como necesidad básica (Jasper, 2018); tres, al plantear que las alumnas estaban desesperadas por la falta de diálogo con las autoridades y que habían sido traicionadas con la emisión de la convocatoria, activando con ello la memoria emocional de desconfianza de las audiencias hacia el gobierno; y cuatro, al inducir la prensa cierta tranquilidad en relación a las acciones de gobierno por manejarse con “prudencia” con el estudiantado.

8.3.10 Agradecimiento

Esta emoción surge cuando una persona o ente valora el haber recibido algo que le beneficia. La emoción de agradecimiento fue dirigida a las estudiantes normalistas por parte del IEA, por su voluntad de diálogo para firmar un acuerdo a pesar de la represión que hubo con los estudiantes de Tiripetío.

8.3.11 Solidaridad

El llamado para solidarizarse o ser solidarios es una emoción moral, que buscó respaldar una causa, apoyar a un colectivo o figura de autoridad. La solidaridad estuvo direccionada a las estudiantes, las escuelas normales rurales, la ENRJSM, los estudiantes de Tiripetío y gobierno del estado. Este llamado provenía de diversos sectores y sus propósitos eran diferentes como se muestra en la tabla 16.

Tabla 16. *Gestión de la emoción moral de solidaridad dirigida.*

Sector	Solidaridad dirigida a	Propósito
Trabajadores jubilados y pensionados.	ENRJSM	Respetar autonomía de la institución.
Egresados de escuelas normales rurales.	Escuelas Normales Rurales.	Comprender sus luchas antes de condenar sus actuaciones.
Sector Empresarial (CCEA).	Gobierno del estado.	Que los sectores rurales, laborales, académicos, políticos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sector	Solidaridad dirigida a	Propósito
		y religiosos cierren filas en torno al Poder Ejecutivo.
COPARMEX	Gobierno del estado.	Que la sociedad civil recrimine actos de normalistas.
Partido político MC Federal.	Las estudiantes normalistas.	Respaldar el movimiento.
Organizaciones de la sociedad civil de México.	Las estudiantes normalistas.	Sancionar, reparar el daño y cesar la represión.
Bases magisteriales.	Las estudiantes normalistas.	A favor de sus demandas.
Cimientos del Magisterio.	Las estudiantes normalistas.	Acopio de víveres e insumos para las alumnas.
Algunas editoriales.	Las estudiantes normalistas.	Respaldar el movimiento.
Organizaciones de la sociedad civil de México.	Los estudiantes de Tiripetío.	Sancionar, reparar el daño y cesar la represión.
Las estudiantes normalistas.	Los estudiantes de Tiripetío.	Solicitar a la sociedad insumos para la curación de los heridos.
ONG	Los estudiantes de Tiripetío.	Por el uso injustificado de la fuerza.

Nota: Elaboración propia.

En la gestión de las emociones por parte de la prensa, el hecho de recuperar las declaraciones de ciertos actores permite advertir su propia intención para solidarizarse hacia unos u otros. Es importante señalar que estas expresiones de solidaridad cambian su dirección dependiendo del periódico que lo pública, generalmente en aquel tiempo, *La Jornada* Aguascalientes, *Página 24* y algunos diarios electrónicos las direccionaban al estudiantado y las escuelas normales rurales, mientras que, *El Hidrocálido* y *El Heraldo* las dirigían hacia el gobierno estatal.

8.4 Estados de ánimo

Los estados de ánimo afectan el ritmo de las demás emociones, son una disposición general hacia como se percibe el mundo (Jasper, 2018). En este estudio sobre la prensa el estado ánimo que se identificó fue la nostalgia.

8.4.1 Nostalgia

Es un estado emocional que añora un pasado idealizado al que no se puede regresar, porque “no se trata de una recreación verdadera del pasado, sino de una combinación de muchos recuerdos diferentes, todos integrados, que filtran las emociones negativas” (Hirsch, 1992, p. 395). Este estado emocional se pretendió gestionar en las audiencias a partir de columnas de comentarios que decían de las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

normales rurales que “en otros tiempos egresaban notables, extraordinarios, excelentes educadores y educadoras” (Jiménez, 2017, p. 4), que “sus maestros egresados se convirtieron en salvadores de México y de sus habitantes” (Velasco, 2017a s. p.) pues iban allá donde los maestros de escuelas urbanas no se atrevían. Aquí se puede advertir como se cree que el pasado es mejor que el presente, incluso sobredimensionando la labor de los egresados al decir que fueron “salvadores”.

En cambio, el PRI -un partido que había dejado de gobernar en el sexenio anterior- con relación al conflicto de gobierno con las estudiantes normalistas, expresó que en la gestión de Carlos Lozano de la Torre “siempre imperó la gobernabilidad” (Jiménez, 2017b, p. 5), nuevamente se trató de una añoranza por un pasado percibido como más estable. Ambas expresiones sobre las normales rurales y el gobierno del PRI buscaron gestionar en las audiencias un recuerdo único que reconoce como mejor el tiempo pasado sobre el presente.

8.5 Reglas del sentir con relación al género feminista

Las reglas de sentir son los estándares que establece una cultura como la hidrocálida para determinar que es correcto sentir en cada situación, relación o rol (Hochschild, 1979). Este constructo lo utilicé para hacer un análisis transversal de la categoría de género feminista vinculándolo a las emociones.

Para ello, partí de preguntar ¿quién gestionaba esta regla? y ¿cómo lo hacía?, de esta forma encontré que cuando la prensa dijo que estaba por iniciar una etapa más agresiva en las manifestaciones debido a la llegada de un contingente importante de varones de otras normales del país, la regla de sentir indicaba que los normalistas rurales foráneos hombres eran agresivos. Luego cuando el delegado de la SEP en Aguascalientes aseguró que los alumnos de otras escuelas normales rurales podrían estar influyendo en que las alumnas de la ENRJSM ejecutaran determinadas acciones de protesta o cuando *El Hidrocálido* advertía al gobierno que por la presencia de hombres, las alumnas se estaban envalentonando y siendo dirigidas por ellos, se puede advertir que la regla del sentir es que las mujeres dominan la ira, son amables y tienen un papel de subordinación en el que los hombres manejan no sólo las decisiones del movimiento, sino las emociones y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

por tanto, las estudiantes terminan apropiándose de éstas. Es decir, para las autoridades, las mujeres no muestran o viven este tipo de emociones, sino que son contagiadas por los hombres.

Estas declaraciones coinciden con la publicación sobre la marcha que realizaron las estudiantes sin la compañía de compañeros normalistas, pues la prensa argumentó que por tratarse exclusivamente de mujeres no se había solicitado el cierre de los establecimientos a los locatarios. En otras palabras, las estudiantes sin la compañía de hombres no experimentan emociones de enojo, por tanto, no hay riesgo para los comerciantes. Luego cuando la CEDHA indicó que en esa marcha no se hicieron pintas en infraestructura urbana (CEDHA, 2017a, p. 8), mantuvieron esta idea de que las mujeres por el simple hecho de serlo son más tranquilas y pacíficas.

Cuando la Iglesia católica expresó a la prensa que se estaban volviendo violentas las estudiantes, atribuyeron este comportamiento a la injerencia de los hombres porque las mujeres asumen las emociones que los varones les demarcan. En suma, desde esta perspectiva, las mujeres tienen un papel de subordinación frente a los hombres, no sólo para la toma de decisiones, sino también en su sentir, pues la regla es que expresan las emociones que sus compañeros les permiten o les contagian.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

9. CONCLUSIONES

El detonante inmediato para que diera origen el movimiento estudiantil de 2017 refiere un conflicto en los modelos de gestión de las estudiantes normalistas y la autoridad educativa. El modelo de las autoridades era centralizado y jerárquico, en el que el poder y las decisiones se concentraban en la dirección escolar o en el IEA, en tanto que el de las normalistas rurales era un Autogobierno donde las decisiones se toman en asambleas. Esto propició un conflicto, las estudiantes normalistas reivindicaban su autonomía para participar en el devenir de su institución, mientras que las autoridades querían seguir definiendo las normas.

Estas formas de organización y participación del normalismo rural son poco comunes en el Sistema Educativo Mexicano, en el que se han propiciado espacios escolares para considerar la opinión del alumnado a través de, por ejemplo, sociedades estudiantiles, pero la realidad es que la toma de decisiones es limitada o simbólica. Esto conlleva a que en la vida social se reproduzcan dinámicas jerárquicas centralizadas en donde las autoridades gubernamentales deciden y los ciudadanos acatan, fomentando la obediencia, más no la democracia. Esta cultura política interiorizada tiende a rechazar al normalismo rural porque se percibe disidente, desleal a la autoridad central y poco dispuesta a obedecer sus regulaciones.

Aunque el Autogobierno no puede entenderse como una autonomía plena, porque las escuelas normales rurales aun cuando han desarrollado sus propias formas de organización y resistencia continúan subordinadas a las decisiones del Estado (funcionamiento cotidiano, asignación de recursos, entre otros). Esto significa que no rompen con la estructura institucional, sino que están entrampadas en una lucha en la que buscan preservar su existencia.

Ahora bien, la raíz del conflicto entre las autoridades educativas y las normalistas rurales tiene un origen más profundo, que remite a una sistemática discriminación histórica hacia las mujeres por su condición de rurales, pobres y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

racializadas (Restrepo, 2024)[54]. En este contexto, las prácticas institucionales operan bajo una lógica de gobernabilidad orientada a limitar o erosionar su capacidad de organización colectiva, porque se les percibe como problemáticas, lo que se traduce en relaciones marcadas por el trato desigual.

En las escuelas normales rurales se han construido procesos de identificación colectiva ligados a su contexto social e histórico que también han terminado por crear una cultura política que las distingue. Desde esta perspectiva, el Autogobierno que se propició en los treinta, el miedo al cierre de su institución que se cimento en 1969, y las prácticas que han implementado como la semana de inducción y las novatadas para la selección y formación de estudiantes en la década de los noventa, no pueden explicarse aisladamente. Por tanto, cambiar estas prácticas implica modificar el proceso de identificación colectiva, lo que es complejo porque está entretejida por los elementos antes descritos y otros, como la memoria histórica y emocional, así como el trauma colectivo.

Lo que dio inicio al movimiento estudiantil de 2017 fue la represión ocurrida en la carretera 45 Norte, así como el miedo ante el posible cierre de su amada institución. Ambas situaciones fueron percibidas cognitiva y emocionalmente como injustas, al articularse con un sentido de injusticia socialmente construido y encarnado en memorias emocionales, históricas y en la cultura política del normalismo rural. Además, para las alumnas, el plantel por cuatro años es hogar y espacio de formación profesional y política que abre la posibilidad de movilidad social. De igual manera, es en este lugar donde construyen vínculos socioafectivos para toda la vida.

---

[54] La racialización puede entenderse como un proceso mediante el cual se señala, distingue o etiqueta a un grupo poblacional a partir de rasgos que pueden ser visibles o invisibles, como el lugar de procedencia o el origen social, los cuales condicionan las trayectorias de vida de las personas mediante supuestos socioculturalmente construidos que se perciben como inamovibles. Esto implica prácticas históricas y contextuales que se han naturalizado y perpetuado en el tiempo (Restrepo, 2024), como ocurre en el caso del alumnado normalista rural.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En el desarrollo, las estudiantes, a partir de acciones de protesta, buscaron que las autoridades estatales atendieran su petición para revertir la disposición de hacer mixto el internado, mientras que el Estado buscó la validación de la opinión pública para justificar la violencia contra las estudiantes. En el desenlace, intervino la autoridad federal para que la instancia gubernamental cediera a favor de las estudiantes. Sin embargo, a pesar de los acuerdos, la policía reprimió a los alumnos de Tiripetío.

La relación del gobierno estatal con el normalismo rural

La descentralización educativa con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (ANMEB) en 1992 en que las escuelas normales rurales pasaron a depender administrativa de los gobiernos estatales, propició que la FECSM ya no pudiera negociar a nombre de todas las escuelas normales rurales con la federación (Padilla, 2021) y en su lugar, cada escuela se vio obligada a pactar con las autoridades educativas estatales. Como se puede advertir en el apartado sobre las movilizaciones de las escuelas normales rurales, cada estado fue entablando una forma de relacionarse con las y los estudiantes de estas instituciones, algunas más beligerantes que otras, y con ello, también se fueron instaurando diversas formas de protesta, algunas más radicales que otras.

Sin embargo, aunque podría suponerse que la forma de actuar de cada gobierno estatal frente al estudiantado normalista afectaba únicamente a su propio ámbito de gestión, la experiencia histórica de las escuelas normales rurales muestra un sistema interrelacionado en el que se apoyan mutuamente. Así, lo que ocurría en una institución, se procesaba colectivamente y se resignificaba, construyendo un dolor social compartido, que dejaba una huella persistente en la memoria histórica y emocional de su estudiantado y exalumnado. En este proceso, la figura del gobierno tendía a representarse como una imagen unificada del Estado, construida a partir de experiencias reiteradas de confrontación y desconfianza, lo que reforzaba el tipo de vínculo común colectivo que se había establecido con la autoridad.

Me llama la atención que, en Aguascalientes, después del ANMEB, en el año 1999 las estudiantes instauraran filtros de selección para ingresar a la escuela, a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

través de la “semana de prueba o de inducción” (Terán, 2009), de ahí que me pregunte ¿fue simultáneo para todas las escuelas normales rurales? En 1994, el gobierno estatal, con apoyo de la policía antimotines, intentó cerrar la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, cabe cuestionarse si las respuestas beligerantes de los gobiernos estatales propiciaron la instauración de estos filtros.

En la normal rural de Aguascalientes, como afirma Marmolejo (2023), existen asimetrías de poder entre grupos, grados escolares y cargos dentro del Comité Estudiantil. Bajo estas dinámicas, resulta pertinente preguntarse ¿qué ocurre durante los procesos de selección en los que se simulan condiciones similares a la violencia ejercida por el Estado en contra del alumnado? Esta interrogante queda abiertas para futuras indagaciones.

Lo que sí se puede advertir es que las estudiantes llevaban a cabo la semana de inducción y las novatadas como parte de una formación histórica, política y emocional, en el que se estudiaban los antecedentes, las luchas y los movimientos estudiantiles del normalismo rural; los cinco ejes: académico, agropecuario, político, deportivo y cultural; las formas de organización de la FECSM; y una visión crítica sobre la realidad social de los sectores vulnerables, que permitía vislumbrar la posibilidad de cambio a partir de la lucha social. Al unísono las estudiantes construían una conexión emocional entre ellas y con el plantel que las hacía sentir amor y cariño hacia su institución. Esto era posible porque la escuela representaba para muchas de ellas la única oportunidad para estudiar y acceder a la movilidad social.

También se entrenaban las emociones urgentes exponiendo a las aspirantes y/o alumnas de nuevo ingreso al hambre, el cansancio, privación de sueño, entre otras, para simular las represiones que pudieran experimentar durante una movilización. Todo esto como parte de un aprendizaje histórico y emocional sobre las estrategias que utilizan las autoridades gubernamentales en las protestas. Esto se puede constatar en la movilización estudiantil de 2017, ya que el gobierno para influir en la ciudadanía empleó las redes sociales y los medios de comunicación para difundir información tendenciosa y al mismo tiempo influir en la opinión pública.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Se estigmatizó a las alumnas - una estrategia histórica de gobierno - como foráneas que atentaban contra mujeres de Aguascalientes a las que le impedían el ingreso al plantel o concluir sus estudios en la escuela normal rural. Para ello, distribuyeron datos sobre el costo por alumna y su lugar de origen, generando en el imaginario de la ciudadanía una estudiante extranjera, violenta, inculta y malversadora de recursos públicos. Por otro lado, a los normalistas rurales que apoyaron a las alumnas en las movilizaciones los hicieron ver como foráneos, violentos y ladrones que influían sobre las conductas de las alumnas para que fueran agresivas, esto tenía eco en la sociedad porque se subordinaba a las mujeres frente a los hombres.

La autoridad gubernamental actuó de manera premeditada con autoritarismo institucional en las dos represiones de que fue objeto el estudiantado. La primera, cuando bloquearon la carretera 45 Norte, y la segunda, cuando los estudiantes de Tiripetío se disponían a regresar a su estado. En el bloqueo de la carretera 45 Norte, una estudiante había informado a través de la exdirectora las acciones de protesta. La autoridad conocía el lugar en el que se iba a presentar el contingente más vulnerable, con menor visibilidad social y hacia ellos dirigieron a los granaderos con los gases lacrimógenos. En la segunda represión, los camiones que trasladaban a los estudiantes fueron emboscados y luego encaminados a una trampa para golpear, torturar y desaparecer de manera forzada a los estudiantes.

Además, el alumnado vivió formas de represión menos visibles públicamente por parte del Estado, pero no por ello menos violentas, al contrario, ya que se precarizaban las condiciones de vida mediante la restricción deliberada de recursos básicos como el alimento, la energía eléctrica y el bloqueo de las telecomunicaciones. A ello se sumaron prácticas de hostigamiento, como el acoso de patrullas de la policía y sus drones, la recepción de mensajes de texto agresivos y el intento de ingreso al plantel por parte de elementos policiales.

Estas situaciones mantuvieron a las alumnas en un estado permanente de vigilia, marcado por el miedo, la preocupación y la angustia, configurando una forma de violencia institucional de carácter psicológico ejercida por el Estado. Al mismo tiempo, la experiencia compartida de estas emociones contribuyó a fortalecer los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

lazos de amistad entre ellas y a generar mayores niveles de cohesión y apoyo mutuo.

Trauma colectivo sostenido del normalismo rural

El gobierno creo a las escuelas normales rurales y las promovió en diferentes momentos de la historia; pero al final, no cumplió con las expectativas de justicia y ascenso social que prometió a estos sectores discriminados (Civera, 2015). El normalismo rural históricamente ha sobrevivido a la violencia ejercida por el Estado. Los antecedentes muestran que, con la elección de Ávila Camacho como presidente de la República, las Escuelas Regionales Campesinas se fueron a huelga, situación que aprovechó el gobierno para demeritarlas por su socialismo y con ello justificar la separación de los planteles en secundarias técnicas agrícolas y escuelas normales rurales. Estas últimas fueron organizadas como instituciones unisexuales, bajo el argumento de que la convivencia mixta ponía en riesgo el orden y la disciplina moral, aunque en la realidad operó como un mecanismo de regulación política y de género. Desde entonces, sus estudiantes se movilizaron para evitar el cierre de sus instituciones (Civera, 2013).

A partir de estos antecedentes, se puede comenzar a hablar de un trauma colectivo, que implica comprender estas experiencias no como hechos aislados, sino como un daño persistente y compartido que ha propiciado el Estado, no sólo con el cierre de los planteles, sino también a través de un abandono institucional que se ha manifestado en la falta de una planta docente adecuada, becas con un monto limitados y en la insuficiencia presupuestaria para este sector estudiantil de origen campesino e indígena, históricamente discriminado y violentado (Civera, 2015).

Por ejemplo, en 1969, como una represalia por su participación en el movimiento estudiantil de 1968, se utilizó una reforma educativa para reducir a 15 las instituciones (Padilla, 2021). Nuevamente, sus estudiantes protestaron para mantener a sus planteles en operación, aunque sus esfuerzos fueron exiguos, el cierre fue masivo y estructural. En la época contemporánea, en 2003 se eliminó el internado de la Escuela Normal Rural de Mactumactzá; en 2008 se cerró la Escuela

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Normal Rural del Mexe para instalar en su lugar un instituto tecnológico; en 2014 desaparecen de manera forzada 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa; y en 2017, el gobierno intentó convertir en mixta la Escuela Normal Rural de Aguascalientes. Estos son sólo algunos de los sucesos más relevantes de la historia del normalismo rural, pero no son los únicos. Como mencioné en el apartado de las movilizaciones de las escuelas normales rurales y de la propia Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", las protestas por parte del estudiantado han sido recurrentes, principalmente para mejorar las condiciones del internado y la formación académica, mantener o aumentar la matrícula y preservar las instituciones abiertas.

En cada protesta se puede observar un patrón de escalada de violencia en el que las demandas no atendidas y las respuestas represivas tienden a reforzarse mutuamente, incrementando la confrontación entre el estudiantado y las autoridades. Regularmente el alumnado hace ciertas peticiones y solicita dialogar con la autoridad gubernamental, esta a su vez se niega a ello, luego el estudiantado como último recurso lleva a cabo acciones de protesta y el gobierno recurre a medidas de coerción. El alumnado responde con acciones más radicales y las autoridades actúan con mayor fuerza llegando incluso a causar la muerte de estudiantes.

En el movimiento de 2017, la agudización de la violencia se llevó a cabo por parte del gobierno estatal, cuya característica principal fue la falta de respeto a los acuerdos, como los términos de la publicación de la convocatoria de nuevo ingreso y las represiones, el dos de junio en la carretera 45 Norte y el nueve de junio a los estudiantes de Tiripetío, Michoacán.

Ahora bien, es necesario puntualizar en que este tipo de eventos resultan más visibles para la sociedad cuando son divulgadas por los medios de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

comunicación masiva[55]. Sin embargo, la violencia hacia las normales rurales no se limita a estos momentos, sino que se sostiene de manera cotidiana.

En este estudio dicha violencia se manifiesta de diversas formas. Por ejemplo, se observa que las estudiantes deben negociar anualmente con las autoridades educativas elementos esenciales para el funcionamiento del internado, como los alimentos, el mantenimiento de los espacios escolares, los traslados o los recursos para el festejo del aniversario del plantel. Asimismo, aun cuando existe presupuesto asignado por la federación para la infraestructura, su ejecución suele retrasarse. De igual manera, las líderes estudiantiles acuden de manera constante ante las autoridades educativas para solicitar el cumplimiento de los acuerdos y, en esa encomienda, experimentan con frecuencia expresiones de desprecio por parte del personal del IEA.

Este conjunto de experiencias permite evidenciar la existencia de una memoria histórica y emocional que se ha ido construyendo y sedimentando por capas en el normalismo rural. En el caso de la protesta, en cada acto, el gobierno ha respondido de manera violenta.

En este punto, es importante reconocer que la violencia institucional no ha sido sólo física, sino también psicológica, económica, de género, sexual, simbólica y, recientemente, digital. Por tanto, han sido diversos los hechos históricos traumáticos que han construido un trauma colectivo (Hirschberger, 2018) sostenido en este grupo poblacional y que se ha perpetuado transgeneracionalmente con los relatos sobre esos eventos y sus conmemoraciones.

Este trauma ha operado como un mecanismo de sobrevivencia, en tanto se ha integrado a sus procesos identitarios del normalismo rural, orientando a sus estudiantes para identificar las formas en que puede operar el gobierno y la manera

[55] De los años setenta a 2018 la información disponible sobre escuelas normales rurales proviene de fuentes periodísticas, en las que se hace visible los conflictos con las autoridades de los estados, pero no “sus motivos ni lo que sucede en la vida cotidiana de las escuelas y los internados” (Civera, 2018, p. 182)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

en que necesitan responder. Estas formas de intervención gubernamental presentan continuidades a lo largo del tiempo, independientemente del partido político en el poder, conformando un repertorio intenso de acciones represivas, que no pueden comprenderse únicamente en términos de control político, sino también a partir de procesos de racialización: pobres, rurales, indígenas, entre otros, que facilita su deslegitimación y justifica la brutalidad de las violencias.

El cierre de la Normal Rura del Mexe ocurrió con el PRI; la desaparición de los 43 alumnos de Ayotzinapa, bajo las administraciones del PRD y el PRI; el intento de hacer mixta la Escuela Normal Rural de Aguascalientes fue con el PAN; y, en 2025, la muerte de un estudiante de la Escuela Normal Rural de Mactumactzá, con el gobierno de MORENA[56]. Las escuelas normales rurales con estas experiencias de confrontación han desarrollado una cultura política que se refleja, en parte, en una organización colectiva, como la FECSM, cuyos lineamientos de operación mantienen como premisa el diálogo abierto con las autoridades, aún en contextos de conflicto.

Las emociones que experimentaron las estudiantes durante la movilización estudiantil de 2017 forman parte de la memoria emocional que se ha ido construyendo y reconstruyendo a través del tiempo, aunque no hayan sido participes de todos los hechos históricos. Reconocen, por su entrenamiento, que los actos de protesta implican corporalmente el cansancio, el hambre y el estrés. Recordar lo ocurrido históricamente y experimentar un evento similar reactiva aún más las emociones de desesperación, enojo, frustración, impotencia, incertidumbre, preocupación, shock moral, sorpresa, tristeza, apego a la escuela, desconfianza, culpa, decepción, desprecio, indignación, miedo, orgullo y venganza. No sólo se vivencian las emociones del presente, sino que se cargan de las huellas del pasado.

[56] En una persecución por parte de policías de la Secretaría de Seguridad del Pueblo, “aventaron gases lacrimógenos y balazos” (Enríquez, 2025 s.p.), ocasionando que el estudiante cayera de la camioneta y muriera.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Esto es consecuencia del trauma colectivo sostenido de que han sido objeto las escuelas normales rurales.

Estas condiciones no deben entenderse como una secuencia de eventos aislados, sino como un proceso históricamente construido y reproducido en el tiempo. En este sentido, cada protesta o movilización estudiantil no constituye un hecho excepcional, sino un continuum histórico en el que se articulan la memoria, las relaciones de poder y la violencia estructural que limitan al estudiantado y, a la par, conforman marcos de organización política desde las cuales se articulan formas de resistencia.

El gobierno ha sido responsable de los eventos que han ocasionado este trauma, sin embargo, en sus narrativas ha tendido a evitar asumir su responsabilidad o a negar los hechos (Hirschberger, 2018) para mantener su posición de poder. En su lugar ha estigmatizado al estudiantado de las escuelas normales rurales y ha continuado ejerciendo violencia al instalar en la ciudadanía una narrativa que los hace ver como problemáticos y merecedores de represiones. Para ello, hace uso de la prensa, las redes sociales, la radio, entre otros. A través de estos medios, activa la memoria colectiva y emocional de las audiencias. Esta memoria se ha ido configurando históricamente, por ejemplo, en los años cuarenta, se les identificaba al normalismo rural como comunistas; en los años sesenta, como guerrilleros (Coll, 2015); y en el 2017 cómo vándalos. De ahí que las emociones que se gestaron en las audiencias de pánico, incertidumbre, enojo, impotencia, preocupación, apego al terruño, desprecio, odio xenofóbico, desconfianza, indignación, ultraje, miedo u orgullo de ser hidrocálido, estén impregnadas de memorias antiguas.

En lo que concierne a la prensa, cuando las emociones se expresan a partir de una figura de autoridad o de poder como el gobierno, los partidos políticos, la CEDHA, la Iglesia católica y/o los medios de comunicación, sus declaraciones direccionan ciertas emociones hacia una persona o grupos, así se enseña a las audiencias sobre como sentir y expresar emociones hacia normalistas rurales.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Todo esto es posible porque existe una cultura política (Almond & Verba, 1963) en Aguascalientes en la que se ha inculcado un sentimiento de orgullo por ser hidrocálido y un apego al terruño que al asociarse con el respeto y la confianza hacia las decisiones de las autoridades gubernamentales construyen una narrativa de rechazó al extranjero y a aquel que tiene una postura contraria al gobierno. Aunque también es cierto que algunos partidos políticos aprovechan estás coyunturas para, más que cuestionar el desempeño gubernamental, posicionarse en la opinión pública al gestionar emociones de indignación, desconfianza o vergüenza.

Es paradójico que en una sociedad que va adquiriendo ciertos rasgos de democracia, el Estado mantenga serias limitaciones para aceptar la disidencia social, tanto en las organizaciones de los trabajadores como entre los estudiantes, a pesar de la alternancia en los partidos políticos.

El trauma colectivo sostenido del normalismo rural plantea la necesidad de que el Estado reconozca públicamente su responsabilidad en el daño producido. Este reconocimiento no implica que el estudiantado y sus egresados olviden o dejen pasar lo ocurrido, sino que abre la posibilidad de nombrar el daño, asumirlo y trabajarlo colectivamente. En este sentido, la memoria y la restauración – tanto simbólica como material – pueden comprenderse como una vía para frenar la espira de violencia, en tanto permite reparar paulatinamente la confianza, restituir la dignidad y generar las condiciones socioculturales necesarias para prevenir que este tipo de prácticas no vuelvan a repetirse.

Desde la interseccionalidad ¿Qué implicaciones tuvo para las estudiantes la movilización estudiantil de la ENRJSM en 2017?

Para dar respuesta a esta interrogante a continuación explicaré la intersección de opresiones y privilegios que atravesaron a las estudiantes. Comenzaré por puntualizar que ser mujer, representa por sí misma una desigualdad, ya que las mujeres históricamente han jugado un rol de subordinación frente a los hombres (Lerner, 1986). Esta condición social y cultural se transfiere al régimen de género (Taylor, 1999) que permea en la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

de México (FECSM), pues se mantiene a las alumnas en una posición de subordinación. Esto se alcanza a observar en las intenciones de los estudiantes hombres de las escuelas normales rurales de Tiripetío y Tenería en incidir en las decisiones de las alumnas sobre las actividades de protesta, así como con la firma de un acuerdo entre, parte del alumnado de Tiripetío, la autoridad educativa estatal y federal, para dar fin al movimiento estudiantil sin considerar a las estudiantes de la ENRJSM. Así, ser mujer normalista rural de por sí, ya coloca a las estudiantes en una posición de desventaja frente a sus pares normalistas rurales hombres.

También es importante apuntar que las escuelas normales rurales históricamente han sido señaladas por su deficiente calidad académica (Civera, 2001), su activismo político (Flores, 2019) y porque su sistema de internado suele ser más costoso (Curiel, 2001; Arnaut, 1998), lo que ha justificado el cierre de estos planteles y creado en la población una percepción negativa de su estudiantado. Por tanto, una escuela normal rural se encuentra en posición de desventaja frente a otro tipo de escuela normales, llámese Centro Regional de Educación Normal, Centro de Actualización del Magisterio, Escuela Normal Superior, Normal Experimental, entre otras (Camacho & Legaspi-Lozano, 2023). Sin embargo, este conjunto de instituciones que conforman el Subsistema de Escuelas Normales e Instituciones de Formación Docente dentro del Sistema Nacional de Educación Superior (Cámara de Diputados, 2021) en comparación con los Subsistemas Universitario y Tecnológico, que gozan de mayor prestigio y reconocimiento social, operan bajo desigualdades, como la insuficiencia presupuestaria (Medrano, 2024) y el constante cuestionamiento a la calidad de su planta académica y sus planes de estudio (Díaz-Barriga, 2021). De esta forma las estudiantes normalistas rurales por el mero hecho de estudiar en una escuela normal rural viven desigualdades estructurales.

Ahora bien, en el caso de la ENRJSM se puede advertir que, al tratarse de una escuela exclusiva para mujeres, puede representar un privilegio para sus alumnas, en la medida que, social y culturalmente, su integridad corporal y moral se perciben como resguardadas ante la anuencia de hombres en el internado. Sin embargo, esta misma condición fue uno de los motivos por los cuales la autoridad educativa impulsó su conversión a un modelo mixto, al considerar que las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudiantes aceptarían con facilidad sus planteamientos, se mantendrían calladas y firmarían los acuerdos.

Si bien, que una institución sea unisexual limita las posibilidades de interacción entre hombres y mujeres y, con ello, restringe espacios potenciales para transformar las relaciones de género, los testimonios de las estudiantes muestran una lectura distinta. Desde sus experiencias, eran conscientes de las normas morales que prevalecen para las mujeres en zonas rurales y reconocían que, si el internado dejaba de ser unisexual, no podrían continuar sus estudios: “para mis padres […] decir que iba a estudiar y a vivir con un hombre, no había manera de unir las dos ideas” (E-9, 2025).

Otras alumnas identificaban con claridad las relaciones de dominación patriarcal, pues anticipaban que, al convertirse la institución en mixta, los varones intentarían afirmarse como autoridad: “el pensamiento de un hombre es que yo soy hombre y se va a hacer esto” (E-2, 2025), lo que, además, podría traducirse en una pérdida de fuerza política: “nos iba a fracturar como escuela” (E-13, 2025). Estas percepciones, se sustentaban en experiencias previas, como su participación en las reuniones de la FECSM, donde sus pares hombres tendían a imponer sus decisiones. De este modo, la autopercepción de subordinación de las estudiantes remite a un orden socioestructural que se reproduce socialmente.

En este sentido, como señala Varela (2008), los hombres tienden a afirmar su autoestima masculina al sentirse con más autoridad con respecto a las mujeres. En su imaginario social se asumen en un papel dominante, al grado que ven natural sus derechos y prerrogativa sin responsabilizarse de las desigualdades que eso implica. Estudios realizados en México muestran que son los hombres quienes toman decisiones en los hogares sobre los gastos familiares, cuentan con mayor libertad de expresión y eligen su estilo de vida, mientras que las mujeres se afilian a su pareja, a las atenciones a su familia y cuidado del hogar (Aguilar et al., 2013).

Aunque, desde otra mirada, podría pensarse que la convivencia entre hombres y mujeres en un plantel de educación superior favorecería la transformación de estos roles tradicionales de género, investigaciones como la de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Cubillas et al. (2016), sugieren que la formación profesional no necesariamente modifica las ideas arraigadas sobre lo que implica ser hombre o mujer, ya que las propias instituciones de educación superior tienden a reproducir estas creencias. De manera ambivalente, se acepta la idea de que las mujeres estudien y se incorporen al campo laboral, mientras que en el ámbito privado continúan siendo responsables del cuidado de su cuerpo, la familia y la crianza, lo que se traduce en una doble carga de trabajo.

En la práctica, ello implica que las mujeres asuman tareas como la regulación de su sexualidad, la preparación de alimentos, la limpieza y mantenimiento de hogar, la ropa y el calzado, la administración doméstica, los cuidados y el apoyo de otros, actividades que no son remuneradas. En México, las mujeres destinan un 39.2% de su tiempo semanal a estas labores, mientras que los hombres solo un 13.9% (INEGI, 2018).

Bajo estas condiciones, la conversión en mixta de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", un espacio que funciona simultáneamente como hogar y como institución de formación profesional, podría propiciar la reproducción de estos roles tradicionales, limitando la posibilidad de que las estudiantes tomen decisiones propias, construyan formas alternativas de organización entre mujeres o que cuestionen los mandatos de género. Es decir, podría obstaculizar aprendizajes que emergen desde los márgenes de las estructuras patriarcales.

Aunque la sociedad ha experimentado transformaciones y los roles de género han comenzado a modificarse, estos cambios "suelen ser lentos y a largo plazo, sobre todo cuando se trata de sentimientos e ideas profundamente arraigados a lo largo de siglos" (Aguilar et al., 2013, p. 223). Por ello, aunque las escuelas unisexuales constituyen hoy una excepción en la educación, para las estudiantes normalistas rurales continúan representando una opción de agencia frente a las desigualdades por razones de género.

Las estudiantes de la ENRJSM en 2017 en su mayoría eran foráneas y tenía como situación socialmente construida una identidad racializada, estos rasgos eran negativos para una cultura como la de Aguascalientes, en la que existe

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

discriminación hacia las personas que no tiene la misma procedencia geográfica (Bérnard Calva, 2016; Esquivel Reyna, 2016) y que son racistas para con quienes tienen otras identidades (Solano-Becerril, 2018). Además, las y los Aguascalentenses se consideran tranquilos, poco conflictivos y respetuosos de las jerarquías (Esquivel Reyna, 2016). Bajo esta perspectiva, expresiones de los habitantes como “viejas gordas y feas, prietas, Betty la fea” (Tinoco, 2017, p. 4), son muestra de cómo en Aguascalientes se tiene una identidad hegemónica racializada, aunque la realidad sea distinta y el hilo que realmente hilvana a la gente es su lugar de nacimiento. El alumnado, desde esta mirada, se oponía a las normas socialmente aceptadas porque en vez de encontrarse en las aulas, estaban en las calles protestando en contra de la autoridad gubernamental e invadiendo espacios públicos.

Las estudiantes normalistas provenían preponderantemente de zonas rurales con pobreza y extrema pobreza en donde la educación que habían recibido era deficiente (Valle Tepatl & Naranjo Flores, 2023). Esto permite advertir que en su trayecto formativo habían tenido limitaciones que las colocaban en una posición de desventaja para expresarse frente al público y negociar con las autoridades. Por otro lado, representantes de los medios de comunicación masiva, la Iglesia Católica, personal de salud, así como autoridades formales y organismos con influencia como los partidos políticos cuyos trayectos formativos les habían permitido allegarse de recursos para mantenerse o acceder a posiciones de poder, reconocían esta desigualdad y la usaban para excluirlas. En el caso de los Organismos No Gubernamentales, paradójicamente, su posición privilegiada la usaban para apoyar en visibilizar las demandas de las estudiantes y representarlas legalmente. Contradictoriamente, esto no ocurría con la FECSM, organismo que congrega a las escuelas normales rurales y vela por su mejora, porque en la percepción pública se le reconoce como un ente conflictivo (Civera, 2001).

Desde una visión adultocentrista (Duarte Quapper, 2012), la autoridad educativa ignoró la opinión y sentir de las jóvenes estudiantes. En el origen del movimiento se negó al diálogo y no cumplió con los acuerdos pactados, luego hizo pública una convocatoria distinta a la que había prometido al alumnado. En el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

desarrollo de las movilizaciones, usó las instituciones públicas y privadas para dominar al estudiantado a partir de represiones corporales y de una narrativa en la que expresó su negativa a admitir imposiciones desde una postura de autoridad formal, centralista y de decisiones verticales.

Los responsables educativos tergiversaron la perspectiva de género para limitar el derecho a la educación de las estudiantes normalistas rurales. Esta retórica no sólo afectó a las alumnas, sino que educó a una población para malinterpretar la perspectiva de género y la inclusión educativa como un mecanismo que perpetua las desigualdades entre hombres y mujeres. Una vez concluido el movimiento las instancias gubernamentales declararon a la prensa que las alumnas se habían comprometido a no efectuar las novatadas, aunque esto no era parte de los acuerdos. Por tratarse de estudiantes mujeres jóvenes en formación, los representantes del sector educativo a través de estas acciones buscaron silenciar y subordinar a las alumnas. Esto resultaba contradictorio para los procesos identitarios del normalismo rural, en la que ha prevalecido como elemento formativo un estilo democrático de Autogobierno (Civera, 2009) donde la toma de decisiones se hace en asambleas bajo la coordinación de un Comité Estudiantil, instancia que no era reconocida por las autoridades educativas.

Otro aspecto que contravenía era el sentido de comunidad de las estudiantes de la escuela normal rural cuyo eje central era la justicia y la lucha social (Padilla, 2021) de manera que en su curriculum oculto se fomentaba la solidaridad, la inclusión, la participación y la transformación de la realidad a partir de su organización estudiantil. Este sistema era difícil de comprender por parte de las autoridades gubernamentales, porque contravenía con el individualismo que permeaba en la sociedad hidrocálida de manera estructural, disciplinar y hegemónica. Y es que ser pobre o de clase trabajadora significaba que no se debía reclamar o protestar, sino aceptar que esa era su posición social, cuando se desafió el orden establecido, como se pudo observar en esta movilización, esto generó descontento en las personas, particularmente de aquellos que se consideraban de clase media o alta.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Una vez concluido el movimiento estudiantil, las alumnas fueron oprimidas desde la academia por parte de profesores de la escuela normal o de las escuelas primarias de educación básica donde realizaban sus prácticas profesionales. Esto debido a que no compartían la visión de mundo de las estudiantes en torno al movimiento estudiantil de 2017.

Las autoridades gubernamentales tuvieron como privilegio el control de las instituciones de seguridad pública, de la energía eléctrica y del sistema de salud; el apoyo de los medios de comunicación masiva; injerencia en las telecomunicaciones y las redes sociales; cercanía con la Iglesia católica y los grupos empresariales. Con todo esto, estructuralmente instauró en la ciudadanía un discurso xenofóbico, racista y clasista que deslegitimó a las normalistas rurales. Además, institucionalmente ejerció violencia física, psicológica, económica, de género, sexual, simbólica y digital en el alumnado y cuando hubo excesos, proveyó la atención médica requerida para subsanar la situación. Así las estudiantes fueron oprimidas por una matriz estructural y disciplinaria que las cosificó como objetos de control.

Con este panorama se puede advertir que las estudiantes vivieron diferentes ejes de opresión, principalmente estaban interseccionadas por tres agrupamientos que potenciaban su discriminación. El primero, era que se trataba de mujeres normalistas rurales, jóvenes, foráneas, pobres, con identidad racializada, que protestaba en las calles y tenían un trayecto formativo deficiente.

El segundo, que estudiaban en una escuela normal rural con sentido de comunidad que pertenecía a la FECSM y que, organizacionalmente, era exclusiva para mujeres, tenía un sistema de Autogobierno con un Comité Estudiantil activo. Elementos poco comunes y comprendidos dentro del Sistema Educativo Mexicano y consecuentemente, por parte de la población en Aguascalientes. Y el tercero, que las alumnas se oponían a una medida de un gobierno estatal que controlaba las instituciones públicas y particulares. Esto configuró una red de influencia que incidió sobre las normalistas rurales para afectarlas, pero que, al mismo tiempo las reposicionó como sujetas con capacidad de agencia para resistir dicho mandato.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Este entramado muestra que, en la movilización estudiantil de la ENRJSM, ser mujer no era la única fuente de desigualdad, sino que su género se entrecruzó con otros factores. Por un lado, con aspectos estructurales, como la posición subordinada de las escuelas normales rurales frente a otras Instituciones de Educación Superior; el control del Estado sobre seguridad pública, energía eléctrica, telecomunicaciones y sistemas de salud; injerencia en los medios de comunicación masiva y las redes sociales, y su cercanía con la Iglesia Católica y los grupos empresariales.

Por otro lado, con mecanismos disciplinarios como la negativa al diálogo, el incumplimiento de acuerdos, la reinterpretación de la perspectiva de género por parte de la autoridad, el uso de las fuerzas de seguridad, la invalidación del Comité Estudiantil y la presión académica posterior al movimiento.

Asimismo, con procesos hegemónicos como el discurso mediático, la xenofobia, la racialización, el clasismo y las expresiones deshumanizantes; y con experiencias interpersonales de miedo, silenciamiento, descalificación, trato diferenciado, exclusión en los acuerdos políticos e intentos de subordinación por parte de alumnos de la FECSM.

Estos factores hicieron que las alumnas no vivieran una sola forma de discriminación, sino un conjunto de opresiones simultáneas que intensificaron su vulnerabilidad. No obstante, a partir de las opresiones y el trauma colectivo sostenido, las alumnas han configurado prácticas de resistencia que les ha permitido organizarse políticamente en torno a un internado exclusivo para mujeres, apoyado por la FECSM como organización colectiva. Al mismo tiempo, este proceso las ha desplazado hacia la esfera pública, transformándolas como actoras políticas visibles, capaces de nombrar agravios, cuestionar, confrontar y exigir justicia.

Esta investigación podría leerse como la crónica de un conflicto local en una escuela en el centro - norte de México, pero lo que aquí se despliega son las gafas para ver esta misma situación en otras latitudes. Lo ocurrido en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” representa un modelo analítico para descifrar las formas en que el poder ha operado en el siglo XX y XXI. Las normales rurales nacen

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como proyecto de justicia social del Estado, pero este mismo las percibe como amenaza cuando su proyecto de formar sujetos críticos se vuelve efectivo y autónomo. Esta paradoja es universal, por ejemplo, en Chile, 16 escuelas normales fueron cerradas en la dictadura militar de Augusto Pinochet por su “excesiva politización y al alto costo económico” (Gimeno, 2014, p. 120), traspasando la formación de profesores de forma exclusiva a las Universidades. Esto permite advertir cómo el poder de los gobernantes puede operar de forma similar bajo regímenes formalmente democráticos o bajo dictaduras declaradas.

El concepto de trauma colectivo sostenido que en este trabajo se ha desarrollado para el normalismo rural ofrece una clave para analizar otras comunidades que han sobrevivido a la violencia gubernamental. En Colombia, el asesinato del líder político y candidato presidencial Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril de 1948 -El bogotazo- no fue un episodio aislado, sino el origen de una cadena de violencias: la militarización, una guerra civil bipartidista no declarada, el nacimiento de las guerrillas modernas y el fin de la ilusión de un cambio social que condujo a miles de muertes (Alape, 2016). Al igual que en las normales rurales, donde cada represión reactiva la memoria de las anteriores, en Colombia el trauma de El Bogotazo se ha transmitido transgeneracionalmente.

El caso de las Madres de Plaza de Mayo en Argentina ilumina otra dimensión del trauma colectivo sostenido. Mujeres que habían dedicado su vida a ser amas de casa, esposas y madres se congregaron para exigir la ubicación de sus hijos e hijas desaparecidos durante la dictadura argentina. En 1977 descubrieron que el Estado las había denominado “madres terroristas” por desestabilizar el orden. Sin embargo, se reivindicaron y crearon una de las organizaciones de derechos humanos más importante del mundo (Marcos, 2017). Al igual que las estudiantes de la ENRJSM, que transformaron la amenaza a su escuela en una lucha política, las Madres politizaron el dolor privado y lo convirtieron en exigencia de verdad y justicia. En ambos casos, la violencia estatal, lejos de silenciar, produjo una identidad política feminizada.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En suma, este estudio no solo reconstruye un conflicto escolar, sino que ofrece un marco para comprender cómo las emociones, el trauma y las matrices de opresión se convierten en cultural política. Lo que aquí se observa es una normal rural mexicana que dialoga con experiencias latinoamericanas para comprender la historia contemporánea.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

REFERENCIAS

Acuña, L. (2017a, mayo 5). Piden alzar la voz contra las “novatadas”. *El Heraldo*, 1–7.

Acuña, L. (2017b, mayo 20). Acéfala la Normal de Cañada. *El Heraldo*.

Acuña, L. (2017c, junio 6). No hubo diálogo con las normalistas. *El Heraldo*.

Acuña, L. (2017d, junio 8). Exigieron respuesta inmediata a sus peticiones. El Heraldo.

Acuña, L. (2017e, junio 10). Suspenden clases en Cañada Honda. *El Heraldo*.

Acuña, L. (2017f, agosto 26). Vuelven las “novatadas” a Cañada Honda. El Heraldo.

Aguilar, Y. P., Valdes, J. L., González-Arratia, N. I., & González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. Enseñanza e Investigación en Psicología, 18(2), 207–224. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228336001

Aguilera, Ó. (2016). Excedente emocional y ampliación de lo político en Chile. Análisis visual del movimiento estudiantil 2011-2014. *Altre Modernità*, 234–253. https://doi.org/10.13130/2035-7680/7065

Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones* (1a ed.). Universidad Nacional Autónoma de México.

Ahmed, S. (2022). *¡Denuncia! El activismo de la queja frente a la violencia institucional* (1a ed.). Caja Negra.

Alape, A. (2016). El Bogotazo: memorias del olvido (1a ed.). Ministerio de Cultura. Biblioteca Nacional de Colombia. https://ia801705.us.archive.org/33/items/libro-el-bogotazo-memorias-del-olvido-arturo-alape/Libro-%20EL%20BOGOTAZO-MEMORIAS%20DEL%20OLVIDO-%20Arturo%20Alape.pdf

Alba, J. S. (2017a, junio 2). Asegura Gobierno del Estado que mantiene diálogo con normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Alba, J. S. (2017b, junio 3). Exigencias legítimas, son agresivos los operativos para contener a normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Alba, J. S. (2017c, junio 8). Se suman normales rurales de todo el país al movimiento de Cañada Honda. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, J. S. (2017d, junio 9). Al Gobierno del Estado le ha faltado concretar el diálogo con normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Alba, J. S. (2017e, junio 9). Culpa el PRD al gobierno estatal del rechazo social hacia normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, J. S. (2017f, junio 10). La autoridad ha legitimado odio social a normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Alba, J. S. (2017g, junio 11). Anuncia el IEA solución al conflicto con normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, J. S. (2017h, junio 11). Condena Derechos Humanos violencia contra normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Alba, J. S. (2017i, junio 11). El gobierno municipal debe aclarar agresiones a normalistas, exige priista. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, J. S. (2017j, junio 13). El Gobierno del Estado también es se exime de responsabilidad responsable de agresión a normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Alba, J. S. (2017k, junio 14). Rechaza PRD postura del gobernador de Michoacán ante agresión a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, J. S. (2017l, junio 30). Frenó el PAN aclarar las agresiones a normalistas durante comparecencia de titulares de seguridad. *La Jornada Aguascalientes*.

Alba, S. (2017, junio 12). Reprueba diputado panista agresiones de la Policía Municipal a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Aldán, E. (2017a, junio 7). Gobierno no quiere lograr acuerdo con las normalistas. Asedio. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aldán, E. (2017b, junio 13). Amplias lagunas en la cronología de Seguridad Pública Municipal. La Jornada Aguascalientes.

Almond, G. A., & Verba, S. (1963). The civic culture. Political attitudes and democracy in five nations. Princeton University Press.

Altamirano, G. (1994). Metodología y práctica de la entrevista. En G. de Garay (Coord.), *La historia con micrófono*, I.I. José Ma. Luis Mora. https://tinyurl.com/yqqvupj4

Alvarado, E. (2014, 20 de julio). Escuela Normal Rural podría ampliarse como internado para mujeres. *El Imparcial. Noticias de Sonora*. https://tinyurl.com/ypdkgnjd

Álvarez, L. (2017, agosto 30). Expulsan a normalista que denunció el regreso de novatadas en Cañada. *Lucero Álvarez*.

Álvarez, X. (2017a, junio 8). Alumnas realizan pintas y protestan en Aguascalientes. El Universal. https://tinyurl.com/yu96sa6s

Álvarez, X. (2017b, junio 19). En defensa de la normal femenil. *El Universal*. https://tinyurl.com/2xvyxmzc

Álvarez-Gayou, J.L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Paidós Educador.

Amenta, E.; Caren, N.; Chiarello, E. & Yan Su (2010). The political consequences of social movements. *Annual Review of Sociology*, *36*, 287-307. https://tinyurl.com/2btky4ad

American Psychological Association (2021). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association.* (Remolina, O.F., Trad., 4ta. Ed.). El Manual Moderno. (Obra original publicada en 2020).

Amnistía Internacional. (2025, septiembre 1). *Gas Lacrimógeno: Investigación. Qué es, cómo es su uso indebido y por qué debería importarte*. https://teargas.amnesty.org/es/#top

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ariza, M. (2016). La sociología de las emociones como plataforma para la investigación social. En Ariza, M. (coord.). *Emociones, afectos y sociología. Diálogos desde la investigación social y la interdisciplina* (pp. 7-36). UNAM.

Ariza, M. (2020). Introducción. La apuesta por la inclusión de la dimensión emocional en la investigación social. En Ariza, M. (Coord.). *Las emociones en la vida social: miradas sociológicas* (pp. 7 – 34). UNAM.

Arnaut, A. (1998). *La federalización educativa en México, 1889 - 1994* (1era ed.). SEP. COLMEX. CIDE.

Arreola, C., & Gómez del Campo, M. (2021). Elementos resilientes utilizados por estudiantes de la Normal Rural Vasco de Quiroga (Michoacán México) en su movimiento. *Revista Ensayos Pedagógicos, 16(*2), 185-206. https://doi.org/10.15359/rep.16-2.10

Arteaga Noticias al día a la hora. (2023, marzo 25). *Amina Madera Lauterio 1947 - 1977*. https://tinyurl.com/2ctpcpww

Arthur, M. M. L. (2008). Social movements in organizations. *Sociology Compass, 2*(3), 1014–1030. https://doi.org/10.1111/ j.1751-9020.2008.00106.x

Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos de Aguascalientes. (2017, junio 11). Pronunciamiento de la Asociación de Estudios Éticos y Filosóficos de Aguascalientes. *La Jornada Aguascalientes*.

Atalaya. (2017a, junio 7). *El Sol del Centro*.

Atalaya. (2017b, junio 14). El Sol del Centro.

Atalaya. Mucho cuidado. (2017, junio 9). El Sol del Centro.

Ávila, C. (2017, julio 23). Autoridades municipales mienten sobre el caso de los normalistas de Michoacán. *El Sol del Centro*.

Badenes-Sastre, M., Medinilla-Tena, P., Spencer, C. M., & Expósito, F. (2025). Cognitive Distortions and Decision-Making in Women Victims of Intimate Partner Violence: A Scoping Review. *Psychosocial Intervention*, *34*(1), 23. https://doi.org/10.5093/PI2025A3

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Balance A.C, Cohesión Comunitaria e Innovación Social A.C, Nicolini, D., Fernández, I., & Sánchez y Madrid, P. (2019). *El Kit de protesta feminista ¡No me cuidan! Contra la Violencia Institucional Machista (del 25N al 8M)* (1a ed.). r Cohesión Comunitaria e Innovación Social. https://hiperderecho.org/vigilandovigilantes/assets/resources/kit-feminista.pdf

Bañuelos, C. (2017, junio 7). Marchan normalistas y desquician el tráfico en Aguascalientes. *El Clarinete*. https://tinyurl.com/27bpg7e4

Bañuelos, C. (2020, marzo 9). Detienen a ex presidente de Coparmex Aguascalientes. La Jornada San Luis Potosí. https://tinyurl.com/256r6vds

Barba, M. (2017, junio 6). Las normales rurales. *Hidrocálido*.

Barrientos, I. A., & Taracena, E. (2008). La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria: un estudio de caso. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13(36), 113–141. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000100006&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Base estudiantil. (2017, junio 4). Comunicado. Normal Rural “Justo Sierra Méndez”. *La Jornada Aguascalientes*.

Bassey, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*. Buckingham, Open University Press. https://tinyurl.com/ytsfd6eo

Batres, M. (2017a, junio 1). CH será mixta y con menos alumnos. *Hidrocálido*.

Batres, M. (2017b, junio 3). Normalistas sacudieron a la ciudad. Hidrocálido.

Batres, M. (2017c, junio 11). Desactivan conflicto en Cañada. Hidrocálido.

Becerril, L. E. S. (2018). Discriminación y racismo en Aguascalientes, ciudad de la gente buena. *Revista Ra Ximhai*, *14*(2), 149–160. https://doi.org/10.35197/RX.14.02.2018.08.LS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Bensusán, G., & Middlebrook, K. J. (2013). Sindicatos y política en México: cambios, continuidades y contradicciones. FLACSO México. UAM- Xochimilco. CLACSO.

Bérnard Calva, S. M. (2016). ¿Forasteros?: inmigrantes urbanos mexicanos. En S. M. Bérnard Calva & O. Sánchez García (Eds.), Vivir juntos en una ciudad en transición. Aguascalientes frente a la diversidad social (2a ed., pp. 115–132). Universidad Autónoma de Aguascalientes. https://editorial.uaa.mx/docs/ve_vivir_juntos.pdf

Bonnett, P. (2019). Apuntes sobre el discurso del odio en la sociedad contemporánea. *Desde el Jardín de Freud*, *19*, 177–186. https://doi.org/10.15446/djf.n19.76716

Bosi, L.; Giugni, M. & Katrin, U. (2016). *The consequences of social movements*. Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781316337790

Butler, J. (2007). *El género en disputa* (M. A. Muñoz, Trad.). Paidós Ibérica. https://tinyurl.com/27jvxvnt

Calderone, M. (2004). Vista de Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación, 9, 1–8. https://latrama.unr.edu.ar/index.php/trama/article/view/172/167

Camacho, J. F. (2016). La dimensión emocional en la acción colectiva. Un análisis del movimiento estudiantil del Instituto Politécnico Nacional (IPN). *Revista Electrónica De Psicología Iztacala, 19*(3). https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/57275

Camacho, S. (2002). *Modernización educativa en México, 1982-1998. El caso de Aguascalientes*. UAA. IEA.

Camacho, S. (2021). Escuchar a los que no fueron escuchados. El uso de la historia oral en un estudio sobre jóvenes rebeldes sesenteros. En S. Liddiard, J.A. Trujillo, F.A. Pérez y G. Hernández (coords.). *La historia oral: usos y posibilidades en la investigación histórico-educativa* (pp. 215-240).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua. https://tinyurl.com/2m5x9bjg

Camacho, S., & Legaspi, M. (2023). Procesos contradictorios en la construcción histórica del sistema de educación Normal en México. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, *11*(21), 61–81. https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i21.408

Camacho, Z. (2021, 18 de octubre). Normales rurales imprescindibles en un nuevo proyecto nacional. *Contralínea*. https://tinyurl.com/2n6e4d24

Cámara de Diputados. (2021, abril 20). Ley General De Educación Superior. 1–48. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Castaño-Aguirre, C. A., Baracaldo-Silva, P., Bravo-Arcos, A. M., Arbeláez-Caro, J. S., Ocampo-Fernández, J., & Pineda-López, O. L. (2021). Territory and Territorialization: A Look at the Emotional Link to the Inhabited Place Through Social Cartography. *Revista Guillermo de Ockham*, *19*(2), 201–217. https://doi.org/10.21500/22563202.5296

CDR Comercial. (2024, septiembre 23). *EXA FM Mercado Meta*. https://cdrcomercial.cr/medios/exa-fm

CEDHA. (2017a, junio 8). Vigila CEDHA derechos de las normalistas de Cañada Honda. La Jornada Aguascalientes.

CEDHA. (2017b, junio 12). Fiscalía investigará la probable comisión de delitos. La Jornada Aguascalientes.

CEDHA. (2017c, agosto 22). ONU, CNDH y CEDHA analizan actuación de la policía municipal. *La Jornada Aguascalientes*.

Chambers, T. & Phelps, C. E. (1994). Student activism: Impacting personal, institutional, and community change. *New Directions for Student Services, 66*, 45 – 57. https://doi-org.dibpxy.uaa.mx/10.1002/ss.37119946606

Chávez, J. (2017a, mayo 26). Tranquila manifestación de las alumnas de la Normal de Cañada. *El Sol del Centro*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Chávez, J. (2017b, mayo 27). Segunda manifestación consecutiva de alumnas de la Normal de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017c, mayo 30). Por tercera vez se manifestaron las normalistas de Cañada Honda. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017d, mayo 31). Gobierno estatal atiende a las estudiantes normalistas. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017e, mayo 31). Intensifican sus manifestaciones alumnas de la Normal de Cañada. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017f, junio 1). Endurecen sus movilizaciones normalistas de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017g, junio 1). Postura del gobierno estatal sobre las normalistas de Cañada Honda. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017h, junio 3). Multiplican sus acciones las normalistas de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017i, junio 5). Las normalistas de Cañada Honda se sienten acosadas por la policía estatal. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017j, junio 6). Varias organizaciones políticas y de lucha respaldan a las alumnas de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017k, junio 7). Autoridades estatales refrendan su compromiso de alcanzar acuerdos con las normalistas de Cañada Honda. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017l, junio 7). La Escuela Normal Rural “Justo Sierra” debe ser una institución incluyente: IEA. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017m, junio 9). Otro plantón de normalistas frente a Palacio de Gobierno. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017n, junio 9). Panal y Nueva Alianza apoyan demandas de las normalistas. *El Sol del Centro*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Chávez, J. (2017o, junio 12). Falta mayor preparación en cuerpos policiales, dice MC. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017p, junio 13). Los hechos del viernes pasado demostraron la falta de capacitación de los uniformados. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017q, junio 22). Mini manifestación para exigir castigo a los agresores de estudiantes normalistas. *El Sol del Centro*.

Chávez, J. (2017r, junio 24). La Escuela Normal del Estado dispuesta a convertirse en una institución mixta. El Sol del Centro.

Chávez, J. (2017s, septiembre 2). Autoridades desconocen oficialmente sobre las "novatadas" en Normal de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Chávez, J., & Ramos, M. L. (2017, junio 8). Nueva manifestación de estudiantes normalistas. El Sol del Centro.

Chevalier, J. M., & Buckles, D. J. (2019). *Participatory action research. Theory and methods for engaged inquiry* (2a ed.). Routledge.

Civera, A. (2001, 21 – 24 de mayo). *La trayectoria de las escuelas normales rurales, algunas huellas para estudiar* [Presentación por escrito]. V Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. San José de Costa Rica, Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

Civera, A. (2006). La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *11*(28). https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/1221

Civera, A. (2007, 5-9 de noviembre). El autogobierno y la participación de los estudiantes en el gobierno escolar en la formación de maestros normalistas rurales, 1922-1945. IX Congreso Mexicano de Investigación Educativa. Yucatán. https://tinyurl.com/28eglmq7

Civera, A. (2009). Enseñar la democracia en la escuela: La formación de maestros rurales y técnicas agrícolas en México, 1922 - 1945. En T. G. Pérez & O. L. Pérez (Eds.), *Educación Rural en Iberoamérica: experiencia histórica y*

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

construcción de sentido (pp. 341–375). Anroart Ediciones. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=562136

Civera, A. (2013). La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945 (2a ed.). El Colegio Mexiquense A.C., Gobierno del Estado de México.

Civera, A. (2015). Normales rurales. Historia mínima del olvido. Nexos, 1–10. https://www.ses.unam.mx/docencia/2017II/Civera2016_NormalesRurales.pdf

Civera, A. (2018). Entre la exclusión, la promesa y la violencia: los estudiantes normalistas rurales en México y la desaparición de los 43. En S. Camacho (Ed.), La lechuza extraviada. Desencuentros: reformas educativas y magisterio (1a ed., pp. 167–190). Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Colectivo acción para la democracia. (2017, junio 12). Educación y normalistas, a contracorriente. *La Jornada Aguascalientes*.

Coll, T., (2015). Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia. *El Cotidiano*, (189),83-94. https://tinyurl.com/yr2jqs2p

Collado, M. C. (1994). ¿Qué es la historia oral? En G. de Garay (Coord.), *La historia con micrófono*, I.I. José Ma. Luis Mora. https://tinyurl.com/yvrn2cx2

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2024, septiembre 21). *Comisión Nacional de Derechos Humanos. Funciones*. Funciones. https://www.cndh.org.mx/cndh/funciones

Comunicado oficial del gobierno estatal. (2017, junio 11). Privilegian el diálogo y se garantiza la paz social: IEA. El Sol del Centro.

Cubillas, M. J., Valdez, E. A., Domínguez, S. E., Román, R., Hernández, A., & Zapata, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. Perspectivas en Psicología, 12(2), 217–230. https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0002.04

Cuevas, S. (2017, junio 5). En punto crítico el conflicto normalista. *El Heraldo*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Curiel, M.E. (2001). La Educación Normal. En Solana, F., Cardiel, R. & Bolaños, R. (Coord.), *Historia de la Educación Pública en México (1875-1976)*. (2nd ed., pp. 426-462). FCE.

De aquí, allá y acullá. (2017a, mayo 28). *Hidrocálido*.

De aquí, allá y acullá. (2017b, mayo 30). Hidrocálido.

De aquí, allá y acullá. (2017c, junio 2). *Hidrocálido*.

De aquí, allá y acullá. (2017d, junio 6). Hidrocálido.

De aquí, allá, acullá. (2017a, junio 4). *Hidrocálido*.

De aquí, allá, acullá. (2017b, junio 12). Hidrocálido.

De Beauvoir, S. (2013). *El segundo sexo* (J. Puente, Trad.; 2a ed.). Penguin Random House Grupo Editorial.

De la Cruz, F., Jiménez, L. M., & Medina, L. (2023). *Memoria documental del movimiento estudiantil de 1968.* Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. https://doi.org/10.22201/iisue.9786073088428e.2023

De la Garza, C. (2011). Xenofobia. *http://journals.openedition.org/laboreal*, *7*(2). https://doi.org/10.4000/LABOREAL.7916

De la O., R. & Camacho, S. (2019). Comunistas y estudiantes en *El Sol del Centro* La construcción social del miedo político durante el movimiento del 68. *Revista de El Colegio de San Luis, 9* (20), pp. 435-460. https://tinyurl.com/27c3p4n8

De León, S. (2004). Prácticas periodísticas en Aguascalientes: estructuras de interpretación para acercarse al acontecer. *Comunicación y Sociedad, 2,* 185 – 228. https://tinyurl.com/37b39bc2

De-León, S. (2003a). *La construcción del acontecer. Análisis de las prácticas periodísticas* (1a ed.). Universidad de Guadalajara. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

De-León, S. (2003b). *La construcción del acontecer. Análisis de las prácticas periodísticas.* (Primera). Universidad Autónoma de Aguascalientes.

De-León, S. (2018). Una mirada a las rutinas no convencionales de producción periodística en México. En M. E. Hernández-Ramírez (Ed.), *Estudios sobre periodismo en México: despegue e institucionalización* (1a ed., pp. 149–170). Universidad de Guadalajara.

Delgado, G. (2010). Conceptos y metodología de la investigación histórica. *Revista Cubana de Salud Pública*, *36*(1), 9–18. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21416134003

Della Porta, D. & Diani, M. (2011). *Los movimientos sociales*. CIS y Editorial Complutense.

Delumeau, J. (2021). Introducción. El historiador a la búsqueda del miedo. En *El miedo en Occidente. (Siglos XIV-XVIII). Una ciudad sitiada* (pp. 5-40). Taurus.

DGESPE, & SEP. (2015). *Estrategia de Apoyo a las Escuelas Normales Rurales*. https://tinyurl.com/2yttdm3j

DGESuM. (2023a). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2011-2012*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

DGESuM. (2023b). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2012-2013*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

DGESuM. (2023c). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2013-2014*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

DGESuM. (2023d). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2014-2015*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

DGESuM. (2023e). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2015-2016*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

DGESuM. (2023f). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2016-2017*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

DGESuM. (2023g). *Sistema de Información Básica de la Educación Normal. Documentos históricos. Estadísticas ciclo escolar 2017-2018*. SEP. https://tinyurl.com/2x8n9xhy

Díaz, R. (2017a, junio 12). Cinefilia con derecho. No me pidan que tolere lo intolerable. *La Jornada Aguascalientes*.

Díaz, R. (2017b, julio 24). Cinefilia con derecho. Un ombudsman en tiempos de cólera. *La Jornada Aguascalientes*.

Díaz, T. & Lanestosa, U. (2021). Presentación: en diálogo a tres voces con Teresa Garzón, desde el cuidado y la escritura digital. En *Perspectivas Feministas de la Interseccionalidad* (M.I. Cejas & K. Ochoa, Ed.; pp. 81 – 98). Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. https://tinyurl.com/ymxmg2x3

Díaz-Barriga, Á. (2021). Política de la Educación Normal en México. En Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE (Vol. 26).

Donoso, A. (2022). Movimientos estudiantiles en América Latina: bases para una aproximación sociohistórica. *Perfiles Latinoamericanos*, *30*(60). https://doi.org/10.18504/pl3060-014-2022

Duarte Quapper, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. Ultima década, 20(36), 99–125. https://doi.org/10.4067/s0718-22362012000100005

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Echeburúa, E., & Amor, P. J. (2019). Memoria traumática: estrategias de afrontamiento adaptativas e inadaptativas Traumatic Memories: Adaptive and Maladaptive Coping Strategies. *Terapia Psicológica*, *37*, 71–80.

Ellis, C. (2004). Class three. Autoethnography in interview research. En *The ethographic I. A methodological novel about autoetnography* (Vol. 13). Altamira Press.

Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2019). Autoetnografía: un panorama. En S. M. Bénard (Ed.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (1a ed., pp. 17–41). Universidad Autónoma de Aguascalientes. El Colegio de San Luis. https://editorial.uaa.mx/catalogo/ccsh_autoetnografia_9786078652891.html

Enríquez, H. (2025, mayo 21). Cumplen 9 días de protestas por asesinato de normalista de Mactumactzá. La Jornada. https://www.jornada.com.mx/noticia/2025/05/24/estados/cumplen-9-dias-de-protestas-por-asesinato-de-normalista-de-mactumactza

Escalpelo por diseccionar. (2017, agosto 26). *El Heraldo*.

Escalpelo. (2017a, mayo 6). *El Heraldo*.

Escalpelo. (2017b, mayo 20). *El Heraldo*.

Escalpelo. (2017c, mayo 23). El Heraldo.

Esquivel Reyna, M. E. (2016). Los aguascalentenses frente al espejo. En S. M. Bérnard Calva & O. Sánchez García (Eds.), Vivir Juntos en una ciudad en transición. Aguascalientes frente a la diversidad social (2a ed., pp. 89–114). Universidad Autónoma de Aguascalientes. https://editorial.uaa.mx/docs/ve_vivir_juntos.pdf

FECSM (2018). *Estatutos. Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (F.E.C.S.M.)*. Comité de Orientación Política e Ideológica Nacional 2018 – 2019. https://tinyurl.com/2pxlm99c

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Fernández, A. M. (2013). Movimientos y sentimientos. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 5*(13),35-50. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273229907004

Fernández, A. M. (2016). Movimientos estudiantiles por la democracia y por la vida en México. *Millcayac - Revista Digital De Ciencias Sociales, 3*(4), 111–140. https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/659

Fernández, A. M. (2017). Una aproximación a los sentimientos ante la violencia y los movimientos sociales: el caso Ayotzinapa. *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, XII*(24),125-165. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211053791006

Fernández, A. M., Suárez, E., González, M., Noriega, E., & Millán, O. (2017). Opiniones, valoraciones y emociones en torno al movimiento por Ayotzinapa. *El Cotidiano*, (206), 33-38. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518004

Fernández, A. M., Vázquez, G., Canales, P., Castillo, O., Flores, R., Garfias, A., Martínez, M., Mirafuentes, C., Soria, M., & Vázquez, F. (2014). El movimiento estudiantil #YoSoy132 a un año de distancia. *El Cotidiano*, (183),91-103. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32529943012

Fernández, A.M. (2014). Cuando las emociones y la tecnología nos alcancen: #yosoy132. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales,* (40), 177-213. https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/669

Fernández, A.M., Flores, R., Garias, A., Vázquez, F. & Canales, P. (2016). La investigación: movimiento estudiantil y emociones sociales. *Ciencias desde el Occidente, 3* (1), 8-24. https://tinyurl.com/23w6kbxa

Flores, Y. & López, O. (2018) Las Normales Rurales en México: un modelo educativo y un movimiento que se niegan a desaparecer. En Obino, F., López, O. et Triana, *Educação rural na América Latina*, A.N. São Leopoldo: Oikos, Brasil. https://tinyurl.com/yku7cum8

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Flores, Y. (2018). *Nosotros tenemos identidad de maestros y corazón de labriegos. Identidad y resistencia en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, 1930 - 1969*. El Colegio de San Luis, A.C.

Flores, Y. (2019). Escuelas Normales Rurales en México: movimiento estudiantil y guerrilla. Iztapalapa. *Revista de ciencias sociales y humanidades, 40*(87), 205-226.https://doi.org/10.28928/ri/872019/aot3/floresmendezy

Freidin, B. (2017). El uso de despliegues visuales en el análisis de datos cualitativos: ¿Para qué y cómo los diseñamos? En P. Borda, V. Dabenigno, B. Freidin & M. Güelman (Eds.), *Herramientas para la investigación. Estrategias para el análisis de datos cualitativos: Vol. 2. Cuadernos de métodos y técnicas de la investigación social* (pp. 72-108). Instituto de Investigaciones Gino Germani. https://tinyurl.com/yuv8q4l9

Frente Nacional Feminista de Aguascalientes. (2017, junio 10). Una lucha histórica por el derecho a la educación. *La Jornada Aguascalientes*.

Fundación Juan Vives Suríá. (2011). Lentes de género: Lecturas para desarmar el patriarcado. Defensoría del Pueblo. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/fundavives/20170104031339/pdf_138.pdf

Galindo, J. (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, I*(3),151-183. https://tinyurl.com/ylb3eqrr

Ganter, R., Vergara, C., & Fuica, I. F. (2017). Caleidoscópolis: Signos de cambio en los repertorios de protesta callejera en la Ciudad de Concepción - Chile. *Universum (Talca), 32*(2), 81-105. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762017000200081

García, A. (2017, agosto 5). IEA asegura haber cubierto gastos médicos del normalista michoacano. *La Jornada Aguascalientes*.

García-Martínez, V., Guzmán-Sala, A. & Marín-Sandoval, R. D. (2016) El tránsito de las emociones en la acción colectiva. Análisis del discurso de los jóvenes del

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

#Yo Soy 132. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad - RELACES, 22* (8), 21-32. http://www.relaces.com.ar/index.php/ relaces/article/view/397.

Gherlone, L. (2021). Atmósferas y emociones colectivas: descolonizar los espacios emocionales. En M. L. Puppo (Ed.), *Espacios y emociones. Textos, territorios y fronteras en América Latina*. (pp. 17 – 34). Miño y Dávila Editores.

Gil, A. P. (2022). Estudios históricos de la prensa: fuente primaria, objeto de investigación y actor político. *Revista Fuentes Humanísticas*, *34*(64), 143–164. https://doi.org/10.24275/UAM/AZC/DCSH/FH/2021V33N62/GIL

Gimeno, M. (2014). Cierre de las Escuela Normales en Chile. Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación, (2), 119–130. https://doi.org/10.60611/cche.vi2.57

Girardi, C. I., Ronchieri, C. d V., Rivas, A., Trueba, D. A., Mur, J. A., & Páez, N. (2018). Autoeficacia: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Revista Ajayu: Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología*, *16*(2). http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a04.pdf

Giugni, M. (1998). Was it worth the effort? The outcomes and consequences of social movements. *Annual Review of Sociology*, 98, 371-93. https://doi.org/10.1146/annurev.soc.24.1.371

Gobierno del Estado de Aguascalientes. (2017, junio 1). Mantiene gobierno diálogo con estudiantes normalistas. *Página 24*.

Gobierno del Estado. (2017, mayo 31). Alumnas de Cañada Honda exigen que se escuchen sus peticiones. *La Jornada Aguascalientes*.

González, A. (2017). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, (138), 125–135. https://tinyurl.com/ywewwbcm

González, A.M. (2012). Emotional Culture and the Role of Emotions in Cultural Analysis. En A. M. González (Ed.), *The Emotions and Cultural Analysis* (pp. 1–18). Routledge.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

González, J. (2018, julio 25). Las lecciones que dejó la mudanza del INEGI a Aguascalientes. *Expansión. Política*. https://tinyurl.com/29s949xs

González, J. A. (2023, junio 13). Normales en tiempos actuales. La Jornada. https://www.researchgate.net/publication/303988479_Emociones_y_protesta_por_que_y_como_analizarlas

González, R. M. (2014). El movimiento estudiantil de 1968 en México: imágenes periodísticas, usuarios y emociones en el ciberespacio. *Ánfora, 21*(37), 81-100. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357833888004

Goodwin, J.; Jasper, M. & Polletta, F. (2001). Passionate Politics. Emotions and Social Movements. The University of Chicago Press.

Granados, C., & Cerón, L. (2018). Movimientos estudiantiles y conflictos políticos en la Normal del Mexe. *Anuario Mexicano De Historia De La Educación, 1*(1), 193–200. https://doi.org/10.29351/amhe.v1i1.272

Gravante, T. & Poma, A. (2019). Emociones, trauma cultural y movilización social: el movimiento por las víctimas de Ayotzinapa en México. *Perfiles latinoamericanos, 27*(53), 00007. https://doi.org/10.18504/pl2753-007-2019

Gravante, T. (2018). Desaparición forzada y trauma cultural en México: el movimiento de Ayotzinapa. *Convergencia Revista De Ciencias Sociales*, (77), 13-28. doi:10.29101/crcs.v25i77.9728

Gravante, T. (2020). Emociones y reglas del sentir como impactos culturales de los movimientos sociales. *INTER DISCIPLINA*, *8*(22),157 - 179. https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2020.22.76423

Gravante, T. (2024, 29 de abril). *El enfoque sociocultural de las emociones ¿Cómo podría aplicarse en la investigación en Trabajo Social?* [Conferencia]. Facebook. XIX Coloquio de investigación del Programa de Maestría en Trabajo Social. Universidad Autónoma de México, Ciudad de México, México. https://tinyurl.com/2bx75x3e

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Gravante, T., & Poma, A. (2018). Emociones, trauma cultural y movilización social: el movimiento por las víctimas de Ayotzinapa en México. *Perfiles Latinoamericanos*, *27*(53). https://doi.org/10.18504/pl2753-007-2019

Gravante, T., & Poma, A. (2024). “Orgull, ressentiment i menyspreu”. Emociones y reglas del sentir para comprender el proceso de polarización en Catalunya. *Quaderns de l’Institut Català d’Antropologia*, *39*(2), 244–256. https://doi.org/10.56247/qua.492

Gravante, T., & Poma, A. (2024). “Si mañana soy yo, si mañana no vuelvo, destrúyelo todo”: Emociones y género en mujeres activistas en México. *Géneroos*, *2*(3), 88–118. https://doi.org/10.53897/RevGenEr.2024.03.03

Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro*. Ed. Siglo XXI.

Gutiérrez, C. (2017a, junio 8). De normalistas, de represión y aniversarios ¿Qué sucedió el 2 de junio de 2010? (I). El Sol del Centro.

Gutiérrez, C. (2017b, junio 10). De normalistas, represión y aniversarios ¿Qué sucedió el 2 de junio de 2010? (II). *El Sol del Centro*.

Harding, S. (2002). ¿Existe un método feminista? En *Debates en torno a una metodología feminista* (Bartra, E. Comp.; 9 – 34). Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Autónoma de México. https://tinyurl.com/yw9q5noa

Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, *17*(1), 13–26. https://doi.org/10.1080/14725860220137345

Hausfather, N. (2021). Feeling the structures of Québec's 2012 student strike at Concordia University: The place of emotions, emotional styles, and emotional reflexivity. *Emotion, Space and Society, 40*, 100809. https://doi.org/10.1016/j.emospa.2021.100809

Hermosillo, H. (2017a, junio 3). IEA atenderá la próxima semana a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hermosillo, H. (2017b, junio 8). Confía SEP en pronta conciliación con la movilización de normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017c, junio 8). Respalda la SEP que normal de Cañada Honda se convierta en escuela mixta. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017d, junio 9). Dice Gobierno del Estado que no está presionando al movimiento normalista. La Jornada Aguascalientes.

Hermosillo, H. (2017e, junio 10). Abrirá Derechos Humanos queja de oficio por agresiones a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017f, junio 10). Justifica María Teresa Jiménez represión a normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Hermosillo, H. (2017g, junio 13). Grabaciones muestran que la policía acudió y actuó de manera violenta contra normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017h, junio 13). Normalistas nunca fueron puestos a disposición del Ministerio Público. La Jornada Aguascalientes.

Hermosillo, H. (2017i, junio 23). Normalistas no han presentado queja por violaciones a derechos humanos. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017j, junio 29). Tiene Normal de Cañada Honda nueva directora. La Jornada Aguascalientes.

Hermosillo, H. (2017k, julio 2). No han desistido de convertir en mixta la normal de Cañada Honda. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017l, julio 23). Denuncian penalmente a policías por agresiones contra normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Hermosillo, H. (2017m, julio 27). Fiscalía ya contra investiga agresiones normalistas de Tiripetío. *La Jornada Aguascalientes*.

Hermosillo, H. (2017n, septiembre 2). No se han formalizado denuncias sobre novatadas en Cañada Honda. La Jornada Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hernández, C. Z. (2017a, mayo 26). Demandan normalistas respuesta de gobierno estatal a su pliego petitorio. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017b, mayo 31). Denuncian hostigamiento de la policía estatal normalistas de Cañada Honda. Página 24, 6–6.

Hernández, C. Z. (2017c, junio 1). Realizan plantón ante el IEA normalistas de Cañada Honda. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017d, junio 3). Intenso día de protesta realizaron las normalistas de Cañada Honda. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017e, junio 7). Sin Llegar a un Acuerdo Continúan el IEA y Normalistas de Cañada Honda. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017f, junio 8). Realizan Marcha de Protesta Normalistas de Cañada Honda Exigiendo una Solución. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017g, junio 8). Se mantendrá la disposición al diálogo con las normalistas por parte del IEA: Raúl Silva. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017h, junio 9). Normalistas Realizan un Plantón y Bloqueo en Avenida López Mateos. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017i, junio 9). Para cambiar de modalidad, debe haber Infraestructura en las normales: Sandoval. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017j, junio 10). “Nos Empezaron a Balear las Llantas y a Aventarnos Piedras”. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017k, junio 10). Suspenden clases indefinidamente en la Escuela Normal de Cañada Honda. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017l, junio 11). El silencio de las autoridades tras las agresiones a los normalistas habla de su incompetencia: Nora. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017m, junio 11). Llegan a un acuerdo autoridades del IEA y normalistas de Cañada Honda. Página 24.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hernández, C. Z. (2017n, junio 11). Reprochan normalistas al gobierno la agresión de la fuerza policiaca. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017o, junio 14). Es lamentable lo ocurrido con los normalistas: Francisco Javier Avelar. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017p, junio 14). Exigen activistas la renuncia del titular de la SSPM tras agresiones a normalistas. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017q, junio 17). ONG Exigen un Desahogo Transparente de la Investigación por Agresión a Normalistas. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017r, junio 22). Activistas exigen justicia y castigo a los agresores de los normalistas de Tiripetío. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017s, julio 5). Insisten ONG en la destitución de José Héctor Benítez, secretario de seguridad. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017t, julio 9). IEA: Mañana se publican resultados de admisión a la Normal de Cañada Honda. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017u, julio 23). Normalista de Tiripetío, Michoacán presentó denuncia ante la Fiscalía. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017v, julio 24). Premeditada la agresión contra normalistas de Tiripetío: CEDHA. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017w, agosto 2). Reprochan padres de normalista de Tiripetío no estar recibiendo apoyo por parte del IEA. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017x, agosto 5). Asegura director del IEA que se comprometió a pagar sólo atención urgente de normalistas. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017y, septiembre 2). Condena delegado de la SEP las “Novatadas” en escuelas. Página 24.

Hernández, C. Z. (2017z, septiembre 2). Investiga el IEA un presunto caso de “Novatada” en Cañada Honda. Página 24.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hernández, I. (2019): The geographies of collective identity in the Chilean student movement, *British Journal of Sociology of Education*, DOI:10.1080/01425692.2019.1565988

Hernández, L. (2015). Ayotzinapa y el Normalismo Rural. En *Desde las trincheras de AYOTZINAPA: La defensa por la educación y la vida de los hijos del pueblo* (pp. 94–105). Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan. https://tinyurl.com/2chnj7bj

Hernández, L. (2023). *La pintura en la pared. Una ventana a las escuelas normales y a los normalistas rurales*. Ciudad de México. Fondo de Cultura Económica.

Hernández, L. (8 de junio de 2010). Cañada Honda: La convicción del normalismo rural. *La jornada*. https://www.jornada.com.mx/2010/06/08/opinion/021a1pol

Hernández, L. R. (2023). La “Vasco de Quiroga” de Tiripetío, Michoacán, en la primera línea de fuego. Las Normales Rurales y su lucha contra las políticas de modernización educativa del Estado mexicano postcardenista. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, *11*(21), 83–104. https://doi.org/10.29351/RMHE.V11I21.436

Hernández, M. (2017). El movimiento estudiantil mexicano de 1968 en las Escuelas Normales Rurales. *RELAPAE* (7), pp 70-80. http://revistasuntref.com.ar

Hickman, L. J., Mackie, G., Longley, B. F., Savage, H. S., Bagley, E., Fleming, H., Knight, R., Lau, I., Whines, A., Garfinkel, S. N., & Nord, C. L. (2025). Breaking through the mind-body divide: patient priorities for interoception research. eClinicalMedicine, 82, 103183. https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2025.103183

Hill Collins, P. (2000). Black feminist thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Enpowerment (2a ed.). Taylor & Frnacis e- Liberary.

Hill Collins, P., & Bilge, S. (2016). Interseccionalidad. Morata.

Hirsch, A. R. (1992). Nostalgia: A neuropsychiatric understanding. *Advances in Consumer Research*, *19*, 390–395.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hirschberger, G. (2018). Collective trauma and the social construction of meaning. Frontiers in Psychology, 9, 1–14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01441

Hochschild, A. (1975). The sociology of feeling and emotion: selected possibilities. En M. Millman & K. Moss (Ed.), *Another voice* (pp. 280-307). Anchor.

Hochschild, A. R. (1979). Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. American Journal of Sociology, 85(3), 551–575. https://doi.org/10.1086/227049

Hochschild, A. (1996). Emotional geography versus social policy: The case of family friendly reforms in the workplace. En L. Morris & E. Stina Lyon (Ed.), *Gender relations in public and private: New research perspectives* (pp. 13-36). Macmillan Press.

Hochschild, A.R. (2012). *The managed heart. Commercialization of human feeling*. University of California Press.

Hooks, B. (2020). *Teoría feminista de los márgenes al centro* (A. Useros, Trad.; 1a ed.). Traficante de Sueños. https://tinyurl.com/2yotoxxm

IEA. (2017, junio 12). Reanuda Normal Justo Sierra actividades académicas. *La Jornada Aguascalientes*.

IEA. (2017, mayo 30). Convocatoria a los estudiantes próximos a egresar y egresados de bachillerato, para que participen en el proceso de selección de los alumnos de nuevo ingreso a las Escuelas Normales de la Entidad para el Ciclo Escolar 2017-2018. Portal Oficial del Gobierno Estatal de Aguascalientes. https://www.aguascalientes.gob.mx/ena/pdf/convlic.pdf

IEA. (2019). *Minuta de respuestas al pliego petitorio de demandas del Comité Ejecutivo Estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" "Amina Madera Lauterio". Gestión 2019 - 2020.* Instituto de Educación de Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

INEE (2019). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018 Educación básica y media superior*. INEE. https://tinyurl.com/y2hslqbv

INEGI. (2018). Mujeres y hombres en México 2018. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825100766.pdf

INMUJERES, & ONU MUJERES. (2018). *La igualdad de género*. https://tinyurl.com/25yevw25

IPN (s.f.). Caja de herramientas para el bienestar “identifica tus emociones”. IPN Conexión saludable. Un programa politécnico para construir bienestar. https://tinyurl.com/2a6om58t

Jasper, J. M. (1998). The emotions of protest: Affective and reactive emotions in and around social movements. In Sociological forum, 13 (3), 397-424.https://doi.org/10.1023/A:1022175308081

Jasper, J. (2018). The Emotions of Protest. The University of Chicago Press.

Jasper, J.M. (2012). Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 4(10), 46-66. https://tinyurl.com/ykheg97e

Jiménez, F. (2017a, junio 8). Enfoque Educativo. Ingobernables. *El Heraldo*.

Jiménez, F. (2017b, junio 15). Enfoque educativo. ¿Asunto resuelto? *El Heraldo*.

Jiménez, G. (2017a, junio 3). La próxima semana se analizarán punto por punto las peticiones de las normalistas: MOS. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017b, junio 6). No Asistieron Normalistas de Cañada Honda a la Reunión con las Autoridades Educativas. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017c, junio 6). Pudiera Aguascalientes Convertirse en un Ayotzinapa: Cimientos del Magisterio. Página 24.

Jiménez, G. (2017d, junio 7). Es Impermisible la Postura de las Normalistas: Jaime Durán. *Página 24*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Jiménez, G. (2017e, junio 8). Nora Ruvalcaba: Mientras las normalistas no sean escuchadas, continuarán los conflictos. Página 24.

Jiménez, G. (2017f, junio 9). Ha sido insensible el Gobierno del Estado con las normalistas: Iván Sánchez Nájera. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017g, junio 9). No Debe Contaminarse con Actores Foráneos el Conflicto de las Normalistas: Sergio Reynoso. Página 24.

Jiménez, G. (2017h, junio 10). Descarta la SEGGOB actos de represión contra normalistas. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017i, junio 11). Gobierno municipal debe aclarar agresiones a normalistas, exige Netzahualcóyotl Ventura. Página 24.

Jiménez, G. (2017j, junio 11). Son reprobables la actuación policiaca y la falta de transparencia de las autoridades: Ombudsman. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017k, junio 13). Exige el PRD que se aclare el tema de las agresiones contra normalistas. Página 24.

Jiménez, G. (2017l, junio 13). Reprueba el legislador Guillermo Gutiérrez actuación de la policía. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017m, julio 23). Asegura el Instituto de Educación que si ha cumplido con lo pactado con normalistas. Página 24.

Jiménez, G. (2017n, agosto 24). Gracias a las Policías Municipales, Aguascalientes ya figura en el mapa de la tortura en México: CEDHA. *Página 24*.

Jiménez, G. (2017o, agosto 24). De comprobarse actos de tortura por parte policías deberán ser sancionados: Gutiérrez. Página 24.

Jiménez, G. (2017p, agosto 25). Es lamentable que Aguascalientes figure en el mapa de la tortura: Citlalli Rodríguez. *Página 24*.

La purísima ... grilla. Calladitos. (2017, junio 6). La Jornada Aguascalientes.

La purísima ... grilla. Presuntamente. (2017, junio 23). *La Jornada Aguascalientes*.

La purísima... grilla. Rateritos. (2017, junio 16). La Jornada Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La purísima...grilla. Insensibles. (2017, junio 5). La Jornada Aguascalientes.

Lagarde, M. (2018). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. Siglo XXI.

Lamenta iglesia actitud violenta de normalistas. (2017, junio 6). Hidrocálido.

Lara, A. y Enciso, G. (2013). El giro afectivo, *Athenea Digital 13*, (3), 101-119.

Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias: Antropología de las emociones.* Ediciones Nueva Visión SAIC.

Le Breton, D. (2012). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 4*(10),67-77. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273224904006

Leavitt, J. (1996). Meaning and Feeling in the Anthropology of Emotions. *American Ethnologist, 23* (3), 514 – 539. http://jstor.org/stable/646350

Legaspi, M. (2023). *La implementación del programa de fortalecimiento de la escuela normal: continuidades y rupturas*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Aguascalientes]. http://hdl.handle.net/11317/2657

Legaspi-Lozano, M., & Camacho, S. (2022). Origen sociopolítico heterogéneo de las cinco escuelas normales en Aguascalientes. En J. A. Pérez, C. Guzmán, & J. A. Reyes (Eds.), *Uso de resultados de investigaciones educativas para el diseño de estrategias de mejora* (1a ed., Vol. 1, pp. 107–118). 10.6084/m9.figshare.26865085

Leñero, V., & Marín, C. (1986). Manual de periodismo (7a ed.). Editorial Grijalbo.

Lerner, G. (1986). La creación del patriarcado (M. Tussell, Trad.). NOVAGRÀFIK, Puigcerdà. https://tinyurl.com/yzpgkg5u

López, A. (2006). Reseña de “Formación de maestros en el Estado de México” de maximino Ortiz Jiménez. *Tiempo de Educar*, *7*(14), 319–374. https://www.redalyc.org/pdf/311/31171408.pdf

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

López, O. (2006). Las maestras en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (28), 4–16. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815917002

Macías, S. (2017a, julio 2). Presumen vuelco en el choque con normalistas. *Hidrocálido*.

Macías, S. (2017b, julio 23). Normalistas de Tiripetío se querellan penalmente. Hidrocálido.

Magallanes, T. (2017, junio 8). Escuela para señoritas. La Jornada Aguascalientes.

Marcos, N. C. (2017). La memoria insurgente de las Madres de Plaza de Mayo en la lucha por los Derechos Humanos. Deusto Journal of Human Rights, (5), 87–100. https://doi.org/10.18543/aahdh-5-2008pp87-100

Marmolejo, D. (2023). *Los procesos de formación educativa y resistencia en la escuela normal rural femenil: Una perspectiva desde la antropología de la educación.* [tesis de licenciatura no publicada]. Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Martín-Barbero, J. (2005). Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales. En Jaramillo, J. (Comp.) *Cultura, identidades y saberes fronterizos*. Universidad Nacional de Colombia, pp. 11- 72.

McLeod, D. (2007). News coverage and social protest: How the media´s protest paradigm exacerbates social conflict. *Journal of Dispute Resolution, 1*, 185-194. https://tinyurl.com/yocte576

McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. Journal of Community Psychology, 14(1), 6–23. https://onlinelibrary-wiley-com.dibpxy.uaa.mx/doi/epdf/10.1002/1520-6629%28198601%2914%3A1%3C6%3A%3AAID-JCOP2290140103%3E3.0.CO%3B2-I

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Medina, J. (2017, junio 14). Ciudadano común y corriente. 20 normalistas ...caos en Aguascalientes... *El Sol del Centro*.

Medina, L. (2017, junio 8). PUNTO CRÍTICO. Las normalistas de Cañada Honda. *La Jornada Aguascalientes*.

Medrano, V. (2024). Recomposición política y presupuestal federal para la educación normal durante el sexenio gubernamental 2018 - 2024. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 29(103), 1055–1067. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/15/455#info

MEJOREDU. (2023). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México. Cifras del ciclo escolar 2021-2022.* www.mejoredu.gob.mx

Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. El Colegio de México.

Mercado, A., & Hernández, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, *53*(17), 229–251. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010

Millet, K. (1970). *Política Sexual* (A. M. Bravo, Trad.). Ediciones Cátedra. Universidad de Valencia. Instituto de la Mujer. https://tinyurl.com/2lzl2974

Mingo, A. (2020). "¡Con nuestras voces!": la lucha de estudiantes feministas contra la violencia. *Revista de la educación superior, 49*(195), 1 20.https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.1248

Montoni, A. (2019). Juventud militante y radicalización política: las emociones durante la contestación estudiantil chilena. *Desafíos, 31*(2), 169-196. Doi: http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.7305

Montoya, J. L. (2017, junio 8). Piel curtida. Antes de hablar de Cañada... *La Jornada Aguascalientes*.

Montoya, J.R. (2023, 22 de noviembre). Reabre normal rural del Mexe, en Hidalgo. *La jornada*. https://tinyurl.com/23snqhup

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Morales, H. A. (2017, junio 15). Cañada Honda, Aguascalientes. Combates por el Normalismo Rural. *Educación Futura*. https://tinyurl.com/ytb3mdmh

Moraña, M. (2012). Postcríptum. El afecto en la caja de Herramientas. En Moraña, M. y Sánchez, I. (Eds.). *El lenguaje de las emociones. Afecto y cultura en América Latina* (pp. 313 – 337). Iberoamericana.

Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In-)Equity. En A. Diller, B. Houston, K. Morgan, & M. Ayim (Eds.), The Gender Question in Educación. Theory, Pedagogy & Politics (pp. 105–123). Westview press.

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3*), Santiago. https://tinyurl.com/ywf3x9eo

Navarro, C., (2015). Ayotzinapa y la estirpe insumisa del normalismo rural. *El Cotidiano*, (189),95-105. https://tinyurl.com/ytd5r29c

Olvera, C. (2017a, junio 3). 700 normalistas salieron a las calles. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017b, junio 3). Retiran bloqueo de normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017c, junio 7). Insiste Raúl Silva Perezchica en abrir Cañada Honda a estudiantes masculinos. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017d, junio 8). No hubo saqueos ni actos vandálicos de normalistas: Seguridad Pública Municipal. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017e, junio 8). Reducción de matrícula y sistema mixto no son los más importantes en las negociaciones con las normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017f, junio 9). Desconocen profesores de Cañada Honda situación de la Normal. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Olvera, C. (2017g, junio 9). Urge echar para atrás proyecto de normal mixta. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017h, junio 12). Regresan a Cañada Honda profesores y trabajadores. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017i, junio 13). Acusa seguridad pública municipal a los vecinos de agresiones a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017j, junio 13). Policía municipal tiene instrucciones de actuar con mano dura: Montañez. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017k, junio 13). Pública municipal…agresiones a normalistas. *La Jornada Aguascalientes*, 9.

Olvera, C. (2017l, junio 14). Asociaciones civiles culpan al gobernador de los actos violentos contra normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017m, junio 15). Deslinda Benítez López a Seguridad estatal por operativo contra normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017n, junio 16). No hay denuncias de normalistas contra la policía municipal, dice el fiscal general. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017o, junio 17). Apoya María Teresa Jiménez actuación de la policía en contra de normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017p, junio 17). Expresiones negativas y estigmatización contra el origen de normalistas son producto de manipulación mediática. *La Jornada Aguascalientes.*

Olvera, C. (2017q, agosto 1). Acusan al ombudsman de usar el tema de los normalistas para beneficio propio. *La Jornada Aguascalientes*.

Olvera, C. (2017r, agosto 2). Normalista michoacano agredido necesitará un trasplante de córnea. La Jornada Aguascalientes.

Olvera, C. (2017s, agosto 2). Pide Cimientos Magisteriales la destitución de Héctor Benítez. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Olvera, C., & Hermosillo, H. (2017, junio 10). Policías y vecinos agreden a normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Onivehu, A. O. (2021). Causes, consequences and control of student protests. *Sociální pedagogika/Social Education, 9*(1), 8–21. https://doi.org/10.7441/soced.2021.09.01.01

ONU. (2005). *Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)*. https://tinyurl.com/26wo25ey

OPTISNTE. (2024, octubre 20). Profra. Silvia Luna Rodríguez. SNTE. https://tinyurl.com/27unacgz

Organizaciones de la Sociedad Civil de México. (2017, junio 14). La normal de Cañada Honda, un espacio de esperanza. *La Jornada Aguascalientes*.

Ortiz, N. (2019). Cacerolazo: emociones y memoria en el movimiento estudiantil 2011. *Polis (Santiago), 18*(53), 90-112. https://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2019-n53-1385

Ortiz, S. (2012). *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*. SEP. SES. Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”.

Ortiz, S. (2019). Normalismo rural y el movimiento del 68. Cañada Honda, Aguascalientes. *Caleidoscopio - Revista Semestral De Ciencias Sociales y Humanidades, 22*(40), 215–234. https://doi.org/10.33064/40crscsh1370

Ortiz, S., & Camacho, S. (2017). El normalismo rural mexicano y la "conjura comunista" de los años sesenta. La experiencia estudiantil de Cañada Honda, Aguascalientes. *Revista Mexicana De Historia De La Educación, 5*(10), 245–268. https://doi.org/10.29351/rmhe.v5i10.116

Padilla, T. (2019). Un foco de agitación latente. Los normalistas rurales y la lucha agraria en Chihuahua durante la década de 1960. *El Cotidiano, 34* (213), 134-144. https://tinyurl.com/yvdjsjvk

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Padilla, T. (2021). *Lecciones inesperadas de la revolución. Una historia de las normales rurales*. México: La Cigarra editorial.

Paredes, J. P., & Otárola, C. V. (2019). El grito ciudadano en la lucha por el derecho a la educación: el marco moral y emocional de la movilización estudiantil en Chile (2011-2013). *Sociológica, 34*(98), 253-288. https://tinyurl.com/2cpo2zcl

Paredes, J.P., & Valenzuela, K. (2020). ¿No es la forma? La contribución político-cultural de las luchas estudiantiles a la emergencia del largo octubre chileno. *Ultima década, 28*(54), 69-94. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362020000200069

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage.

Peluffo, A. (2016). Introducción. Emociones que importan. En *Clave emocional. Cultura y afecto en América Latina* (pp. 13 – 32). Prometeo Libros.

Pinto, I. A., & Burgos, R. (2019). La Escuela Normal Rural en Chiapas. Memoria e imágenes. Reseña. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, *1*(2), 239–243. https://doi.org/10.29351/amhe.v1i2.271

Plaza de Armas. (2017a, mayo 31). *Página 24*.

Plaza de Armas. (2017b, junio 7). Página 24.

Plaza de Armas. (2017c, junio 8). *Página 24*.

Plaza de Armas. (2017d, junio 13). Página 24.

Plaza de Armas. (2017e, junio 22). Página 24.

Plaza de armas. Protesta pacífica. (2017, junio 7). Página 24.

Plaza de Armas. Si no les gusta que se vayan. (2017, junio 7). *Página 24*.

Plutchik, R. (2001). The Nature of Emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice. *American Scientist*, *89*(4), 344–350. http://www.jstor.org/stable/27857503

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Poder Legislativo Federal (2017, 28 de junio). Dictamen de la Primera Comisión de Gobernación, Puntos Constitucionales y de Justicia, por el que se exhorta a la Fiscalía General del Estado de Aguascalientes para que remita un informe respecto del estado que guardan las investigaciones sobre los hechos suscitados el 9 junio de 2017, referentes a las normalistas de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" de Aguascalientes. Primera Comisión. Gobernación, Puntos Constitucionales y Justicia. https://www.senado.gob.mx/permanente/CP/pdfs/dictamenes/primera/Dictamen_Primera_Comision-Martes-27-Junio-2017-379.pdf

Poma, A. & Gravante, T. (2016). Emociones y protesta. Por qué y cómo analizarlas. En O. López Sánchez y R. Enríquez Rosas (Coords.). *Cartografías emocionales: las tramas de la teoría y la praxis* (pp. 129-152). México: UNAM – ITESO. https://tinyurl.com/ywdwpgwb

Poma, A. & Gravante, T. (2021). Cómo estudiar la dimensión emocional en los movimientos sociales. *Campos en Ciencias Sociales,10*(1). https://doi.org/10.15332/25006681.7667

Poma, A. & Gravante, T. (2022). Cómo estudiar la dimensión emocional en los movimientos sociales. *Campos en Ciencias Sociales,10*(1). https://doi.org/10.15332/25006681.7667

Poma, A. (2023). Emociones y activismo climático. En T. Gravante & A. Poma (Coord.), *Emociones y activismo de base* (pp. 25 – 44). Universidad Nacional Autónoma de México. https://tinyurl.com/24nbh2wf

Posicionamiento de los trabajadores de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”. (2017, junio 5). *La Jornada Aguascalientes*.

Prensa escrita. (2024, junio 30). Prensa escrita Aguascalientes. Prensa escrita.

Prensa escrita. (2024, junio 30). *Prensa escrita Aguascalientes*. Prensa escrita.

Presidencia de la República. (1992, 19 de mayo). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*, 4-14. https://tinyurl.com/yjb6gfy6

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Prieto, V. L. (2016). Para repensar nuestras prácticas feministas de investigación: poniendo en diálogo a Sandra Harding, María Mies y Teresita de Barbieri. *Zona Franca, 21*(22), 13-20. https://doi.org/10.35305/zf.v21i22.17

Quintero, J. R. (2016). El cierre del sexenio de Enrique Peña Nieto: entre la debilidad y la incertidumbre. Análisis Plural, 89–101. https://rei.iteso.mx/server/api/core/bitstreams/c51790be-aa16-48b4-991a-39251d9f4af7/content

Rambo, C. (2019). Múltiples reflexiones sobre el abuso sexual infantil: Un argumento para una narración en capas. En S. M. Bénard (Ed.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (1a ed., pp. 123–152). Universidad Autónoma de Aguascalientes. Colegio de San Luis, A. C.

Ramírez, C. (2017, junio 14). CORREO ILUSTRADO. Carta Abierta a los Aguascalentenses. La Jornada Aguascalientes.

Ramírez, É. (2008, abril 24). Normal de San Marcos “en pie de lucha” . Red Voltaire. https://www.voltairenet.org/article1566.74.html

Ramírez, L. (2017a, junio 6). Lamenta iglesia que manifestaciones de normalistas hayan llegado a extremos. *Página 24*.

Ramírez, L. (2017b, junio 7). CCEA: El Conflicto Entre Normalistas y Gobierno del Estado genera desestabilidad económica. Página 24.

Ramírez, L. (2017c, junio 10). No habrá represión hacia normalistas por parte del Gobierno Municipal: Tere Jiménez. Página 24.

Ramírez, L. (2017d, junio 13). No debemos acostumbrarnos a la violencia, señala la iglesia católica. Página 24.

Ramírez, L. (2017e, junio 13). Son investigados 87 policías municipales por agresiones a normalistas: J. Héctor Benítez. *Página 24*.

Ramírez, L. (2017f, junio 15). Hasta que me Digan: “Te vas”, me estaré yendo: José Héctor Benítez. Página 24.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ramírez, L. (2017g, julio 17). Exige regidor la destitución del capitán J. Héctor Benítez López. *Página 24*.

Ramírez, S. (2017, junio 12). Cocina política. Las malqueridas. La Jornada Aguascalientes.

Ramos, M. L. (2017a, junio 3). Maestros no permitirán cierre de Normal de Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Ramos, M. L. (2017b, junio 5). No debe discriminarse a los varones en Normal de Cañada. El Sol del Centro.

Ramos, M. L. (2017c, junio 9). Ciudadanos rompen bloqueo vial de estudiantes normalistas. *El Sol del Centro*.

Ramos, M. L. (2017d, junio 9). Por la tarde bloquean con piedras la carretera 45 Norte. El Sol del Centro.

Ramos, M. L. (2017e, junio 10). Detienen a 26 estudiantes normalistas michoacanos. *El Sol del Centro*.

Ramos, M. L. (2017f, junio 10). No se solaparán actos vandálicos ni bloqueos viales: Tere Jiménez. El Sol del Centro.

Ramos, M. L. (2017g, junio 11). Emite CEDH medidas cautelares contra la Fiscalía y policías estatal y municipal. *El Sol del Centro*.

Ramos, M. L. (2017h, junio 11). Niegan los normalistas agresión a ciudadanos. El Sol del Centro.

Ramos, M. L. (2017i, junio 11). Nunca estuvo en peligro el sistema educativo del estado. *La Jornada Aguascalientes*.

Ramos, M. L. (2017j, junio 14). Estudiantes normalistas foráneos culpables de los hechos violentos. *El Sol del Centro*.

Ramos, M. L. (2017k, junio 22). No existe queja formal de normalistas ante la CEDHA. El Sol del Centro.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Redacción. (2017a, junio 3). Activistas recriminan la represión contra alumnas normalistas de Cañada Honda, Aguascalientes. Proceso. https://tinyurl.com/2aaq2bg9

Redacción. (2017b, junio 4). Denuncian normalistas de Cañada Honda agresión policial. Newsweek en Español. https://tinyurl.com/2dz8om5q

Redacción. (2017c, junio 4). Normalistas ladrones. Hidrocálido.

Redacción. (2017d, junio 7). Justifica CFE apagón en Cañada Honda. *Newsweek en Español*. https://tinyurl.com/29r5qwhx

Redacción. (2017e, junio 8). Causa psicosis vigilancia en Cañada Honda. Newsweek en Español. https://tinyurl.com/ypgt4c9m

Redacción. (2017f, junio 8). Normalistas de Cañada Honda en pie de lucha: defienden la matrícula y la modalidad de su escuela Normal. *Desinformémonos*. https://desinformemonos.org/normalistas-canada-honda-pie-lucha-defienden-la-matricula-la-modalidad-escuela-normal/

Redacción. (2017g, junio 9). Rebasa Cañada Honda al gobierno estatal: Salvador Camacho. *Newsweek en Español*. https://tinyurl.com/ysnrvw26

Redacción. (2017h, junio 28). Abren pre-registro a Cañada Honda con 120 lugares. *Newsweek en Español*. https://tinyurl.com/27txjab8

Redacción. (2017i, septiembre 27). En lucha, conserva Cañada Honda su matrícula. *Newsweek en Español*.

Redacción. (2023, junio 23). Giran orden de aprehensión contra exsecretario de Seguridad de Aguascalientes. BINoticias.com. https://tinyurl.com/2j62g2ra

Restrepo, E. (2012). *Antropología y estudios culturales. Disputas y confluencias desde la periferia*. México, Siglo XXI. https://tinyurl.com/yn6fjrrc

Restrepo, E. (2024). Racialización, etnización, blanquidad: Horizontes de historicidad y lugarización de la diferencia/ desigualdad. CUHSO, 34(2), 199–220. https://doi.org/10.7770/CUHSO-V34N2-ART755

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Reyes Esparza, R., & Zúñiga Rodríguez, R. M. (1994). *Diagnóstico del Subsistema de Formación Inicial* (F. SNTE (ed.); Primera).

Reyes, A. (2017). Aguascalientes. Continuidades y elecciones de gobernador 2016. En R. Valdiviezo, V. A. Espinoza, & A. Reyes (Eds.), Elecciones bajo nuevas reglas. Cambios y continuidades en los comicios locales. México 2016 (pp. 7–46). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Rigor. (2017a, junio 3). Cómo cuándo dónde. *Hidrocálido*.

Rigor. (2017b, junio 3). Cómo Cuándo Dónde. Hidrocálido.

Rigor. (2017c, junio 7). Cómo Cuándo Dónde. *Hidrocálido*.

Rigor. (2017d, junio 8). Cómo Cuándo Dónde. Hidrocálido.

Rigor. (2017e, junio 12). Cómo Cuándo Dónde. *Hidrocálido*.

Rivera, L. E. (2017a, junio 3). En la siguiente semana habrá respuestas a peticiones de las alumnas normalistas. *El Sol del Centro*.

Rivera, L. E. (2017b, junio 6). Alumnas de Cañada no acudieron ayer a la mesa de negociaciones. El Sol del Centro.

Rivera, L. E. (2017c, junio 6). Alumnas normalistas y autoridades deben privilegiar el diálogo: Iglesia. *El Sol del Centro*.

Rivera, L. E. (2017d, junio 7). La IP apoya a la autoridad en sus negociaciones con las normalistas. La Jornada Aguascalientes.

Rivera, L. E. (2017e, junio 8). Comerciantes del centro afectados por las marchas de las normalistas. *El Sol del Centro*.

Rivera, L. E. (2017f, junio 9). Autoridades de la SEGOB atentas a que no se trastoque la tranquilidad estatal. El Sol del Centro.

Rivera, L. E. (2017g, junio 9). Hay incertidumbre en el sector privado por el conflicto con alumnas normalistas. *El Sol del Centro*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Rivera, L. E. (2017h, junio 11). Termina conflicto en Cañada Honda. El Sol del Centro.

Rivera, L. E. (2017i, junio 11). Ya era urgente restablecer el Estado de Derecho: CCEA. *El Sol del Centro*.

Rivera, L. E. (2017j, agosto 25). Paterfamilias piden poner fin a las “novatadas” en Normal de Cañada. El Sol del Centro.

Rodrigo, M., & Medina, P. (2019). La recepción mediática de las emociones. *Versión. Estudios de Comunicación y Política*, *24*, 147–172. https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/379

Rodríguez, A. G., Cabrera, M. I., Mercado, R., Haro, M. G., Terán, E., Sarabía, J., Marcel, P., Rodríguez, E., De la O., R. A., & Závala, P. V. (2017, junio 11). Petición de diálogo en el conflicto estudiantil de la Normal “Justo Sierra” de Cañada Honda. La Jornada Aguascalientes.

Rodríguez, C. (2017a, junio 2). Diputada aliancista respalda a las normalistas de Cañada. *El Sol del Centro*.

Rodríguez, C. (2017b, junio 8). Tratar de convertir en mixta la normal de Cañada es adquirir problemas gratuitos: diputada. *El Sol del Centro*.

Rodríguez, C. (2017c, junio 12). Fiscalía y la CEDHA investigaran las agresiones a los estudiantes. El Sol del Centro.

Rodríguez, C. (2017d, junio 22). No se dará vuelta a la página en el asunto de los normalistas agredidos: Ayuntamiento. *El Sol del Centro*.

Rodríguez, C. (2017e, junio 30). Diputada pide llamar a comparecer al fiscal, a la alcaldesa y al titular de la policía preventiva. El Sol del Centro.

Rodríguez, C. (2017f, agosto 23). No es oportuno que la Cedha emita recomendaciones sobre tortura: Guillermo Gutiérrez. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Rodríguez, C. (2017g, agosto 24). Derechos Humanos emitirá recomendación a la alcaldesa y denuncias penales por desaparición forzada y tortura. *La Jornada Aguascalientes*.

Rojas, J. (2017). El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas (1988-2015). *Intersticios Sociales, 13,* (33), pp. 1-33. https://doi.org/10.55555/IS.13.116

Romo, C. (2017, junio 9). Aguzados. Normalistas al ataque. *El Sol del Centro*.

Rosas, M. (2017, junio 8). Escuelas Normales. Semana de protestas en apoyo a normalistas de Aguascalientes. *La izquierda diario*. https://tinyurl.com/23xchhcn

s. a. (2017a, mayo 27). IEA impide alojamiento de foráneos en Normal de CH. El Hidrocálido.

s. a. (2017b, mayo 30). No hay deuda académica dice el IEA. El Hidrocálido.

s. a. (2017c, junio 2). Posicionamiento del GE ante las alumnas de la Normal Rural "Justo Sierra Méndez". El Sol del Centro.

s. a. (2017d, junio 6). No hubo diálogo con las normalistas. Hidrocálido.

s. a. (2017e, junio 7). Cañada Honda se quedó anoche más de hora y media sin energía eléctrica. El Sol del Centro.

s. a. (2017f, junio 7). "Cañadistas" sabotean la electricidad en la comunidad José María Morelos. Hidrocálido.

s. a. (2017g, junio 7). CCEA: arreglen pronto Cañada, pues no conviene imagen de violencia. Hidrocálido.

s. a. (2017h, junio 7). IEA dispuesto a ceder en reforma a matrícula. Hidrocálido.

s .a. (2017, junio 7). Ni para atrás ni para adelante. El Heraldo.

s. a. (2017i, junio 8). Da giro movimiento de las "cañadistas". Hidrocálido.

s. a. (2017j, junio 8). Exigieron respuesta inmediata a sus peticiones. El Heraldo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

s. a. (2017k, junio 8). No nos quieran enfrentar, porgue Somos más, advierte a normalistas. Hidrocálido.

s. a. (2017l, junio 8). Ofrecen autoridades soluciones y disposición al diálogo. El Heraldo.

s. a. (2017m, junio 8). Punto crítico en CH, la discusión de “novatadas”. Hidrocálido.

s. a. (2017n, junio 9). Exigen a Peña Nieto frenar violencia contra normalistas de Aguascalientes. Página 24.

s. a. (2017o, junio 9). La incompetencia del Gobierno del Estado provoca las manifestaciones y el descontento social generalizado. Ahí semanal. World Newspaper. https://www.ahi.com.mx/?p=1438

s. a. (2017p, junio 9). Saqueos en Cañada Honda. El Heraldo.

s. a. (2017q, junio 9). Siguen inconformes: bloquearon calles y caminos. El Heraldo.

s. a. (2017r, junio 10). Brilla el gobierno estatal por su incompetencia y soberbia. El Sol del Centro.

s. a. (2017s, junio 10). Detiene la policía a 26 normalistas; golpearon a varios. El Heraldo.

s. a. (2017t, junio 10). Escalpelo. El Heraldo.

s. a. (2017u, junio 10). Incompetencia de palacio en conflicto “cañadista”. Hidrocálido.

s. a. (2017v, junio 10). Increíble: liberaron a normalistas que causaron caos en el norte de la ciudad. Hidrocálido.

s. a. (2017w, junio 10). No se contempla el cierre de la Escuela Normal de Cañada Honda. El Sol del Centro.

s. a. (2017x, junio 11). Hasta el gorro los empresarios por el conflicto normalista. El Heraldo.

s. a. (2017y, junio 11). Se privilegia el diálogo y se garantiza paz social en Aguascalientes: gobierno estatal. Página 24.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

s. a. (2017z, junio 12). La purísima...grilla. Anormalidad. La Jornada Aguascalientes.

s. a. (2017aa, junio 13). Con normalidad reanudó actividades la Normal Rural de Cañada Honda: IEA. El Sol del Centro.

s. a. (2017ab, junio 13). El viernes, policías evitaron que se desbordara el movimiento. Hidrocálido.

s. a. (2017ac, junio 13). La intervención de la policía municipal para resguardar la seguridad fue fundamental. Página 24.

s. a. (2017ad, junio 13). Secretario del Ayuntamiento felicita a los elementos preventivos por su actuación. El Sol del Centro.

s. a. (2017ae, agosto 4). Que evitarán que las cañadistas no apliquen sus "novatadas". Hidrocálido.

s. a. (2017af, agosto 22). ONU, CNDH y CEDHA Analizarán la Actuación de la Policía Municipal. Página 24.

s. a. (2017ag, agosto 29). Y volvieron con las novatadas estudiantes de Cañada Honda. Hidrocálido.

s. a. (2017ah, agosto 30). Lo de las novatadas de normalistas, bronca de particulares. Hidrocálido.

s. a. (2017ai, agosto 31). Por denunciar novatadas la obligan a abandonar sus estudios en C. Honda. Hidrocálido.

s. a. (2017aj, septiembre 8). Designa el ayuntamiento, por unanimidad, a Antonio Martínez Romo, nuevo secretario de Seguridad Pública. Noticen. https://tinyurl.com/26r8ovh3

s.a. (2017a, mayo 28). Le dicen "yes" a las normales bilingües. El Heraldo.

s.a. (2017b, junio 2). Licenciaturas bilingües a partir del siguiente ciclo. Hidrocálido.

s.a. (2017c, junio 2). No hay vuelta atrás: CH volverá a ser mixta y con menos alumnos. Hidrocálido.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

s.a. (2017d, junio 2). Vigilan patrullas Cañada Honda. Newsweek en Español. https://tinyurl.com/29h4lak3

s.a. (2017e, junio 3). Normalistas volvieron a tomar las calles. El Heraldo.

s.a. (2017f, junio 4). Rector Avelar propone flexibilidad las partes en el asunto de Cañada. La Jornada.

s.a. (2017g, junio 9). Más desmanes de las cañadistas y secuaces. Hidrocálido.

s.a. (2024, septiembre 28). Regidora Edith Citlalli Rodríguez González. H. Ayuntamiento de Aguascalientes.

Sabido, O. (2020). La vergüenza desde una perspectiva relacional. La propuesta de Georg Simmel y sus rendimientos teórico-metodológicos. En M. Ariza (Coord.), *Las emociones en la vida social: miradas sociológicas*. (pp. 293 – 324). UNAM.

Sabucedo, J. M., & Vilas, X. I. (2014). Anger And Positive Emotions In Political Protest. *Universitas Psychologica, 13*(3),15-23 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64733438002

Saldaña, V., Fernández, R., Acosta, A., Asún, R. & Zúñiga, C. (2019, 10 al 12 de abril). La Esperanza en Medio de la Decepción: Aspectos Emocionales en el Movimiento Estudiantil Chileno en un Ciclo de Protesta Descendente. VI Congreso Anual de la Sociedad Científica de Psicología de Chile. Universidad de Chile Rancagua, O´Higgins, Chile. https://tinyurl.com/27wtc2lb

Scott, J. W. (1999/2008). Género e historia. (Boadas, C.V., Trad.) FCE, Universidad Autónoma de la Ciudad de México (Obra original publicada en 1999).

Sebe Bom Meihy, J. C. (1993). Definiendo la historia oral. (Monroy, R., Trad.). Revista Historias, 30. https://tinyurl.com/yn35yanw

Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres* (Rita Laura Segato & Traficantes de Sueños, Eds.). Traficante de Sueños. https://tinyurl.com/2n4rqnr4

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

SEP. (1984, 23 de marzo). Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura. *Diario Oficial de la Federación*, 15. https://tinyurl.com/29527hvn

SEP. (2012, 20 de agosto). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Diario Oficial de la Federación. https://tinyurl.com/25yul2rg

SEP. (2015). Estrategia de Apoyo a las Escuelas Normales Rurales. En *Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación* (pp. 1–2). DGESPE. https://tinyurl.com/y7n4u9jq

Serret, E. (1998). Subordinación de las mujeres e identidad femenina. Diferencias y conexiones. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *43*(174). https://doi.org/10.22201/FCPYS.2448492XE.1998.174.49132

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. (Fiella, R., Trad.) Morata (Obra original publicada en 2009).

Solano-Becerril, L. E. (2018). Discriminación y racismo en Aguascalientes, ciudad de la gente buena. Ra Ximhai, 14(2), 149–162. https://www.redalyc.org/journal/461/46158063009/html/

Staff. (2017a, junio 6). Asegura el Gobierno del Estado que mantiene el diálogo con estudiantes normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Staff. (2017b, junio 7). Gobierno del estado no ha logrado establecer acuerdo con normalistas. *La Jornada Aguascalientes*.

Staff. (2017c, junio 10). Observatorio solicita medidas precautorias a las comisiones nacional y estatal de Derechos Humanos. *La Jornada Aguascalientes*.

Staff. (2017d, junio 10). ¡Policías detienen y golpean a 26 Normalistas! *Página 24*.

Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata. https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/investigacion-con-estudios-de-caso.pdf

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tapia, A. (2025, abril 16). Dejan en libertad al ex director de la Policía Municipal de Aguascalientes tras casi cinco años en prisión. Aguasdigital.com. https://tinyurl.com/ymnx97qt

Tavera, L. & Johnston, H. (2017). Artefactos de protesta en el campo del movimiento social mexicano: Reflexiones en torno al "hijastro" del análisis cultural. En *Movimientos Sociales en América Latina. Perspectivas, tendencias y casos* (P. Almeida & A. Cordero, Ed.; pp. 113-142). CLACSO. https://tinyurl.com/2yyj9ujb

Taylor, V. (1996). *Rock-a-by baby: feminism, self-help, and postpartum depression*. Routledge.

Taylor, V. (1998). Feminist Methodology in Social Movements Research. Qualitative Sociology 21, 357–379. https://tinyurl.com/2x7nxhfq

Taylor, V. (1999). Gender and social movements: gender processes in women's self-help movements. *Gender and Society.* 13(1), 8-33. DOI: http://dx.doi.org/10.1177/089124399013001002

Téllez, A. (2005). *Un panorama histórico del normalismo rural. El caso de "El Mexe": el conflicto estudiantil y político de 2003 - 2005.* [Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa]. https://tinyurl.com/24mfqypf

Terán, E. (2009). *Del internado a la marcha. Rutinas y participación política de las alumnas de la Normal Rural "Justo Sierra Méndez" de Cañada Honda, Ags., 1939-2009.* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Terán, E. (2014). Los logros soterrados de la revolución el caso de la Normal Rural de Cañada Honda. En M. Terán, E. Hurtado & J. Enciso (Coord.). *Al disparo de un cañón. En torno a la Batalla de Zacatecas de 1914: el tiempo, la sociedad, las instituciones* (pp. 605-620). Instituto Zacatecano de la Cultura Ramón López Velarde.

Tinoco, C. (2017, junio 14). Un cuarto propio. All in all you're just another brick in the wall / Cañada Honda. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Toro, P. (2015). Tiempos tristes: notas sobre movimiento estudiantil, comunidad y emociones en la Universidad de Chile ante la dictadura de Pinochet (1974-1986). *Espacio, Tiempo y Educación, 2*(2), 107-124. https://doi.org/10.14516/ete.2015.002.002.006

Toro, P. (2018). Malas relaciones: prensa y movimiento estudiantil universitario en chile a fines de la dictadura e inicios de la transición democrática (C. 1988 - C. 1998). *Revista História da Educação, 22*(54),135-153. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321660489009

Torres, F. A., & Vite, M. (2023). Bajo la lupa: El Mexe, movimiento estudiantil y magisterial de 1981 en Hidalgo. *Debates Por La Historia*, *11*(1), 139-163. https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1032

Traverso, E. (2012). La fábrica del odio. Xenofobia y racismo en Europa. *Constelaciones. Revista de Teoría Crítica*, *4*, 411–417. https://constelaciones-rtc.net/article/view/799

Trejo, F. (2017, junio 10). Cañada Honda y los malos medios. *La Jornada Aguascalientes*.

Trejo, F. J. (2017, junio 8). En Aguascalientes hay una campaña de desprestigio contra las normales rurales. *Tercera Vía*. https://tinyurl.com/yns6fqns

Uba, K. (2009). The contextual dependence of movement outcomes: a simplified meta-analysis. *Mobilization*, *14*(4), 433-448. https://doi.org/10.17813/maiq.14.4.m8477j873p47p546

Valle Tepatl, S., & Naranjo Flores, G. (2023). Hacia la mejora continua de la educación rural: Retos y perspectivas. Revista Iberoamericana de Educación Rural, 1(1), 107–116. www.mejoredu.gob.mx/publicaciones

Valle, I.I. (2016). Relaciones discursivas 68/132. Similitudes, diferencias y transtextualidades entre discursos de protesta juvenil mexicanos. *Discurso y Sociedad, 10* (4), 821-861. https://tinyurl.com/ykr35pgr

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Van Der Kolk, B. A. (2014). *The body keeps the score. Brain, mind, and body in the healing of trauma* (1, Ed.). Peguin Books. https://psycnet.apa.org/record/2014-44678-000

Van Dijk, T. (1990). *La Noticia como Discurso. Comprensión, estructura y producción de la información.* Barcelona: Paidós. https://tinyurl.com/yp7uo3rd

Van Dyke, N. & Taylor, V. (2018). The cultural outcomes of social movements. En David A. Snow, Sarah A. Soule, Hanspeter Kriesi, Holly J. Mc Cammon (Eds.), *The Wiley Blackwell companion to social movements.* Oxford: Blackwell, 482 – 498. https://doi-org.dibpxy.uaa.mx/10.1002/9781119168577.ch27

Varela, N. (2008). Feminismo para principiantes. Ediciones B. https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Feminismo-Principiantes.pdf

Vaughan, M. K. (2000). *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México*. 1930-1940. SEP/FCE.

Vega, A., & Trujillo, J. A. (2023). La formación de estudiantes normalistas de Chihuahua y su participación en los movimientos agrarios de Chihuahua, México, durante la década de 1960. *Cuadernos de História da Educação, 22* (Contínua), e153. https://doi.org/10.14393/che-v22-2023-153

Vela, F. (2013). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (Tarres, M.L. Coord.; 63 – 92). FLACSO México. El Colegio de México.

Velasco, E. (2017a, junio 4). Las escuelas normales rurales en México. *El Sol del Centro*.

Velasco, E. (2017b, junio 11). Río Escondido = Cañada Honda. *El Sol del Centro*.

Verón, E. (1971). Ideología y comunicación de masas: La semantización de la violencia política. En E. Verón, L. J. Prieto, P. Ekman, W. V. Friesen, C. E.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sluski, & O. Massota (Eds.), Lenguaje y comunicación social (pp. 133–191). Nueva Visión.

Villagrán, L., Reyes, C., & Wlodarczyk, A. (2019). Acciones de participación social, identidad y emociones de estudiantes chilenos de una universidad privada. *Polis (Santiago), 18*(53), 114-139. https://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2019-n53-138

Wetherell, M. (2012). Introducing Affect: Lines of Argument. En *Affect and Emotion*. A New Social Science Understanding (pp. 1-26). Sage.

Zúñiga, A. (2017, junio 12). DISENSO. Cañada Honda y lo que hay por aprender. *La Jornada Aguascalientes*.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Anexo A. Guion de entrevista para estudiantes que participaron en el movimiento.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

Centros de Ciencias Sociales y Humanidades

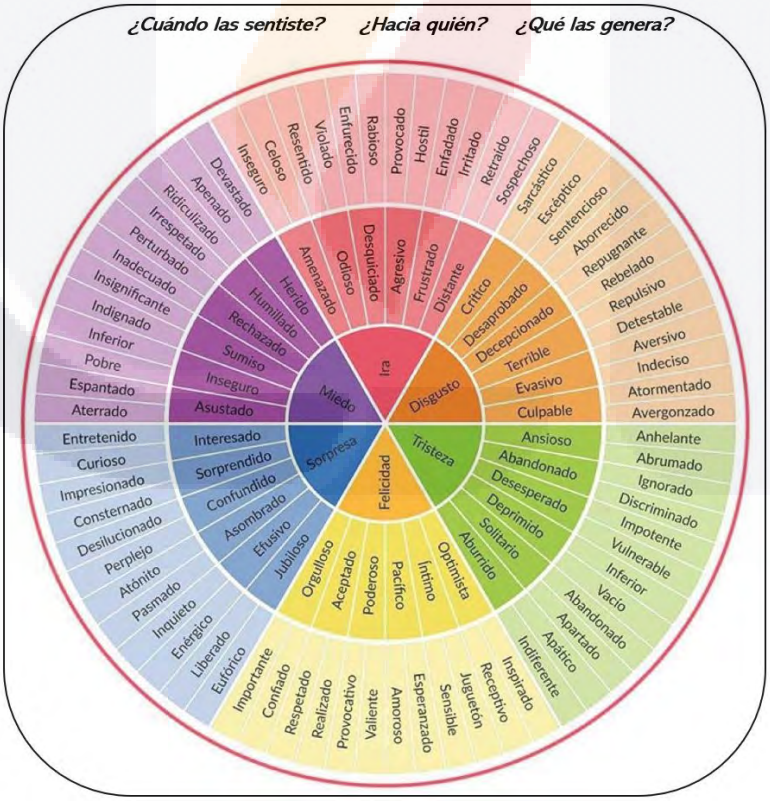
Doctorado en Estudios Socioculturales

Previo a la entrevista estudiantes

Estimada _____:

Nuevamente agradezco de antemano tu colaboración en este trabajo de investigación para mi tesis doctoral, cuyo objetivo es conocer el papel de las emociones en el origen, desarrollo y consecuencias del movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en 2017.

A continuación, para facilitar la entrevista, ya que además de relatar los acontecimientos, me gustaría que reflexionaras en torno a las emociones que sentiste, te presento un esquema emocional que tiene como finalidad apoyar en la identificación de las emociones.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Entrevista semiestructura a estudiantes

Presentación

Esta entrevista tiene como propósito recuperar información para conocer cómo las emociones influyeron en el origen, desarrollo y consecuencias del movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en 2017. La información que proporciones es confidencial.

Nombre completo: _____

Posición dentro del Comité Estudiantil:

_____

_____

¿Trabaja? ____No ____Si:

Nombre de la institución/empresa en la que trabaja:

_____

Ubicación: _____ Puesto: _____

Fecha de la entrevista: _____ Lugar: _____

Duración de la entrevista: _____

Guía de entrevista

Esta platica estará divida en cuatro partes: origen del movimiento, sus inicios desarrollo y consecuencias.

Sección 1: Origen del movimiento

1. Estamos entre febrero - abril de 2017, previo a las primeras manifestaciones ¿cómo describirías el ambiente en la escuela?
2. ¿Cómo era la relación con la directora Ma. Refugio López Serna? (fotografía 1).
3. El 5 de mayo el director del IEA, Raúl Silva Perezchica declaró en la prensa que había quejas de padres de familia por las "novatadas" y planteo hacer una investigación en las escuelas normales en donde se llevaban a cabo "estos atropellos" ¿recuerdas, si en la escuela las alumnas o el comité estudiantil se enteraron de esta declaración? De ser así ¿a qué se debió?, ¿cuáles fueron sus reacciones?
4. El 20 de mayo renuncia la directora y declara a la prensa lo siguiente:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Mi intención fue terminar con la simulación en todos los ámbitos lo que afecto intereses del personal y del alumnado […] el semestre anterior fue el primero en 17 años que se logró ver el programa completo y en general ya asisten los grupos a clase […] un aspecto pendiente por resolver son las novatadas, pues en la semana de inducción se trata a las aspirantes como servidores y proveedores de recursos económicos […] es navegar contracorriente porque ni a las dirigentes ni al personal se les puede exigir que cumplan porque lo toman como agresión.

Desde tu perspectiva, ¿qué fue lo que paso?

5. ¿El Comité Estudiantil presentó alguna propuesta para cubrir la vacante de dirección a la autoridad educativa?
6. En diversas ocasiones en el mes de mayo acudieron a Palacio de Gobierno a solicitar audiencia con el gobernador. La prensa decía que "las estudiantes declararon que el diálogo con el director del IEA se había roto, ya que este no había respondido a una serie de demandas, entre las que se encontraba la conclusión de proyectos de infraestructura; abastecimiento de medicamentos, alimentos y materiales en la institución, la aplicación transparente de los recursos federales, así como la prevención del cierre de espacios para nuevo ingreso. ¿tenían otros motivos diferentes a lo que el periódico señala? (fotografías 2 y 3).
7. ¿Cuál fue la respuesta de las autoridades?

Sección 2: Inicio del movimiento

1. El 30 de mayo por la noche se publica la convocatoria de nuevo ingreso en la que se estipulaba la reducción de la matrícula de 120 a 100 estudiantes y que el internado se volvía mixto, ¿cuéntame que paso?, ¿cómo se enteraron?, ¿qué reacciones hubo?, ¿qué decisiones tomaron? (fotografía 4) ¿cómo se organizaron? ¿cómo definieron las estrategias a llevar cabo?
2. ¿Cómo aprenden lo que hay que hacer en una marcha, o en un mitin, o las consignas a gritar, o las mantas que hay que elaborar, o a permanecer tanto tiempo paradas, o a bloquear avenidas y carreteras, etc.?
3. ¿Cómo es que se logra la participación de las alumnas en la movilización?

Sección 3. Desarrollo del movimiento

1. El 2 de junio realizan su marcha conmemorativa por la represión con tres actividades de protesta:

a) A las seis de la mañana, 200 alumnas y 40 normalistas rurales llegaron a las instalaciones del IEA, colocaron mantas en los accesos a la dependencia y se manifestaron por cuatro horas en contra de la convocatoria de nuevo ingreso, lo que provocó que el personal del IEA no laborara.
b) A las dos de la tarde, comenzó la marcha conmemorativa. Participaron alrededor de 700 estudiantes. La marcha fue custodiada por decenas de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

patrullas de seguridad pública estatal hasta Palacio de Gobierno. Durante el trayecto, el estudiantado coreaba consignas, mientras realizaban grafitis en puentes y bardas. Una vez en la plaza, el estudiantado hizo un mitin bajo la vigilancia de granaderos. Las principales peticiones fueron revertir la disminución de la matrícula y detener el ingreso de hombres a la institución.

c) Mientras ocurría el mitin, una parte del estudiantado cerraba la circulación vehicular en la carretera 45 Norte con ocho tráileres, piedras y formando vallas humanas, situación en la que intervino la policía estatal y hubo uso excesivo de la fuerza pública para desalojarlos, pues golpearon las ventanillas y rompieron los cristales de los autobuses, mientras otros aporreaban las luces traseras de otro camión, con ello resultaron alrededor de 15 jóvenes heridos, 6 de ellos con lesiones graves.

Esto es lo que dice la prensa, recuerdas ¿qué ocurrió realmente en esos sucesos?, ¿recibieron apoyo de otras organizaciones o instituciones? (fotografías 5 y 6).

2. ¿Qué implicaba para las estudiantes que el internado fuera mixto y se redujera la matrícula?
3. Ni mixtas, ni sumisas, Cañada Vive, ¿qué significaba este lema? ¿Cómo fue que se creó? (fotografías 7)
4. En las redes sociales se circulaba que el 10% de las alumnas eran de Aguascalientes, que 3.9 millones de pesos de destinaban a viajes de estudio en la Riviera Maya, se mostraba una infografía con los costos por alumna y un locutor de la cadena EXA FM dijo “nos faltan 46, nos sobran muchos que deberían desaparecer en las fosas clandestinas” ¿qué ocurría con la base estudiantil, se enteraban de estos sucesos?, ¿cuál era su opinión?, ¿qué hicieron al respecto? (fotografía 8).
5. Desde tu punto de vista ¿cuál fue el rol que desempeñaron los medios de comunicación durante el movimiento?
6. ¿Cómo era la relación con … (fotografía 9).
   a) el director del IEA, Raúl Silva Perezchica?;
   b) el coordinador de normales, José Antonio Pérez López?;
   c) el director de educación media y superior, Américo Colon Villán?
7. En la escuela, había presencia de la policía, la prensa indicaba que había siete u ocho patrullas cerca del plantel y una de ellas con varios perros. Al respecto, ¿notaron esta presencia?, ¿qué acciones llevaban a cabo las y los estudiantes?
8. El 5 de junio anunciaba el gobierno, a través de la prensa, que a las cinco de la tarde se reuniría con las estudiantes normalistas en un lugar neutro, pero luego, la misma autoridad, señaló que las alumnas no acudieron al encuentro, del que tenía conocimiento la secretaria general a quién se le informó por teléfono y correo electrónico del encuentro ¿recuerdas qué paso?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

9. El 7 de junio salen a marchar, en la prensa dicen que las estudiantes no asistieron a la reunión convocada por el gobierno estatal en Casa Terán, a la que acudirían medios de comunicación, derechos humanos y la DGESPE como mediador. Más tarde, aproximadamente 600 estudiantes normalistas de 13 escuelas normales rurales: San Marcos, Zacatecas; El Quinto, Sonora; Aguilera, Durango; Atequiza, Jalisco; Tiripetío, Michoacán: Tenería, Estado de México: Panotla, Tlaxcala; Tételes, Puebla; Amilcingo, Morelos; Ayotzinapa, Guerrero; Tamazulapan, Oaxaca; Mactumactzá, Chiapas: y Hecelchakán, Campeche; egresadas de la escuela, organizaciones civiles y tres padres de los de los jóvenes desaparecidos de Ayotzinapa (J. S. Alba, 2017c); acompañaron a las alumnas de la ENRJSM en una marcha desde la carretera 45 Norte hasta Palacio de Gobierno, para exigir que la escuela no se hiciera mixta. El contingente fue custodiado por policías municipales y estatales, y durante el recorrido el estudiantado realizó grafitis en puentes y edificios públicos en los que escribían “Martín Orozco, exigimos solución” Me ¿podrías platicar que ocurrió? (fotografías 10 y 11).
10. ¿Qué ocurrió en la escuela cuando hubo la presencia de estudiantes de otras escuelas normales rurales?
11. ¿Qué paso en las movilizaciones cuando hubo la presencia de estudiantes de otras escuelas normales rurales?
12. El 8 de junio, el gobernador Martín Orozco Sandoval, presentó su Plan Sexenal de Desarrollo 2016 – 2022, al mismo tiempo se reportaron que varias patrullas, ambulancias y grupos antimotines hicieron presencia en la entrada de la comunidad Cañada Honda, ¿qué ocurrió ese día?, ¿sabían del evento del gobernador?
13. El 9 de junio los muchachos del Tiri son interceptados por la policía, capturaron a 26, luego los dejaron ir, varios fueron golpeados, abandonados en diferentes puntos de la ciudad y otros ingresaron al hospital. Un muchacho casi pierde un ojo, ocupó cirugía ocular, otros tenían los testículos quemados ¿sabes porque ocurrió?, ¿qué hicieron las alumnas al respecto? ¿se involucró la FECSM? ¿ya habían firmado algún acuerdo previo con la autoridad? (fotografías 12).
14. El 10 de junio el director del IEA anuncia que ya no sería mixto el internado y no se disminuía la matricula, a cambio, las estudiantes ya no realizarían “novatadas” ¿cómo se llegó a este acuerdo?

Sección 4. Consecuencias

1. ¿Presentaron denuncia formal ante las autoridades por las agresiones que recibieron ustedes como estudiantes?
2. Los padres de Alasdair (el muchacho que casi pierde su ojo y ocupo cirugía de rodilla) declararon que estuvieron viviendo en la escuela normal ¿cómo se organizaron para ello? ¿represento un problema o un aspecto favorable para la base estudiantil o el comité? (fotografías 13)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3. El 25 de agosto unos padres de familia denuncian que hay novatadas en la escuela ¿sabes que paso al respecto?
4. Una vez concluido el movimiento y derivado de los sucesos ¿adoptaron nuevas estrategias o tomaron decisiones con relación a…
    a. el reglamento?
    b. la base estudiantil?
    c. las integrantes del comité estudiantil?
    d. la organización escolar?
    e. su relación con la autoridad educativa estatal?
    f. el personal de la escuela normal?
    g. el proceso para ingresar a la escuela?
    h. Algún otro aspecto que consideren relevante.
5. ¿Cómo esas decisiones influyeron en la dinámica escolar?
6. En el ámbito personal, ¿existen sucesos específicos del movimiento que hayan sido determinantes en la dirección que tomo tu vida?
7. Por tu participación en el movimiento, ¿enfrentaste obstáculos o dificultades académicas, laborales o profesionales?
8. ¿Qué aprendizajes te dejo esta experiencia?
9. ¿Crees que tu participación en el movimiento influyó en cómo te desarrollas en el ámbito personal y laboral? ¿De qué manera?

Cierre

1. ¿Hay algo más que quisieras compartir sobre el movimiento estudiantil de 2017 y sobre las emociones que viviste?
2. Para concluir, ¿Qué mensaje enviarías a las actuales y futuras generaciones de normalistas que enfrenten situaciones similares?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Anexo B. Guion de entrevista a egresadas que participaron en el movimiento.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

Centros de Ciencias Sociales y Humanidades

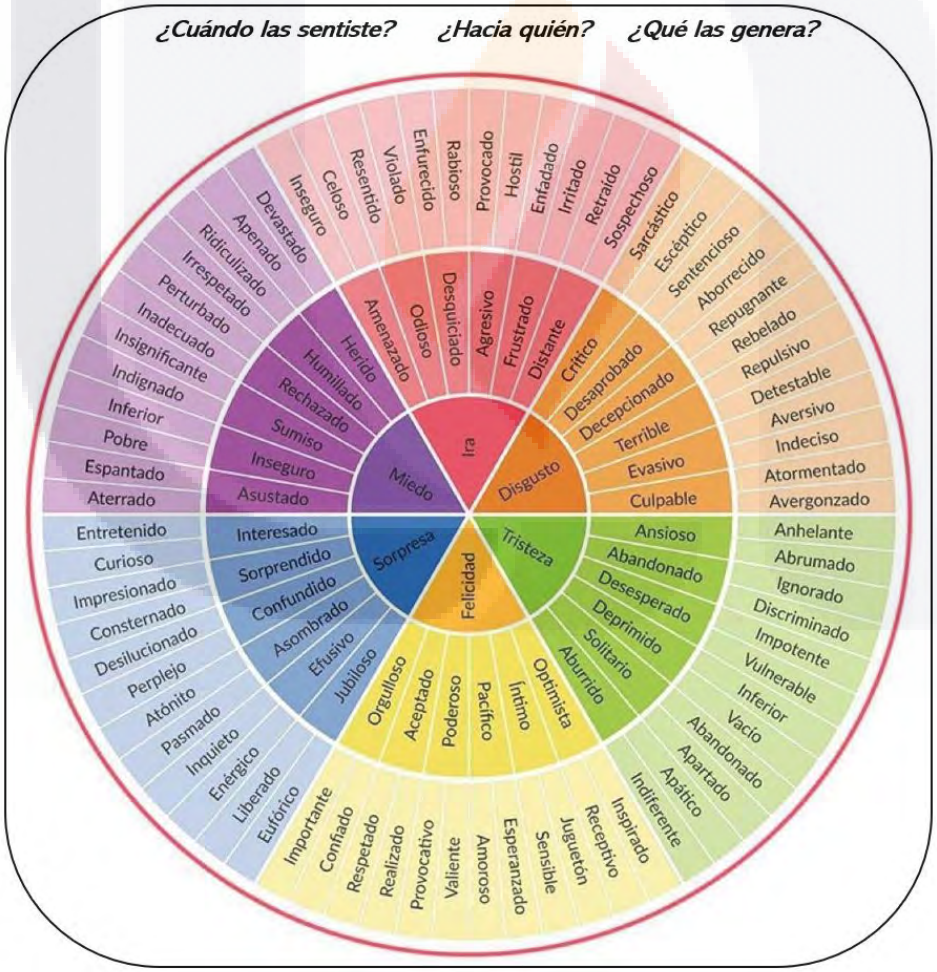
Doctorado en Estudios Socioculturales

Previo a la entrevista egresadas

Estimada _____:

Nuevamente agradezco de antemano tu colaboración en este trabajo de investigación para mi tesis doctoral, cuyo objetivo es conocer el papel de las emociones en el origen, desarrollo y consecuencias del movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en 2017.

A continuación, para facilitar la entrevista, ya que además de relatar los acontecimientos, me gustaría que reflexionaras en torno a las emociones que sentiste, te presento un esquema emocional que tiene como finalidad apoyar en su identificación de las emociones.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Entrevista semiestructura a egresadas

Presentación

Esta entrevista tiene como propósito recuperar información para conocer cómo las emociones influyeron en el origen, desarrollo y consecuencias del movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez" en 2017. La información que proporciones es confidencial.

Nombre completo: _____

Perteneció al comité estudiantil: ___ No ____Si:

¿En qué carteras participó durante sus estudios en la escuela normal? _____
_____

¿Trabaja? ____No ____Si:

Nombre de la institución/empresa en la que trabaja:
_____

Ubicación: _____ Puesto: _____

Fecha de la entrevista: _____ Lugar: _____

Duración de la entrevista: _____

Guía de entrevista

Esta platica estará divida en tres partes: inicio del movimiento, su desarrollo y consecuencias.

Sección 1: inicio del movimiento

1. ¿Cómo te enteraste del movimiento estudiantil?
2. ¿Qué te llevo a involucrarte?

Sección 2: desarrollo del movimiento

1. ¿Qué papel desempeñaste en la organización o las acciones del movimiento estudiantil?
2. ¿Quién o quiénes te orientaron para llevarlas a cabo?
3. ¿Cómo aprenden las estudiantes lo que hay que hacer en una marcha, en un mitin, las consignas a gritar, las mantas que hay que elaborar, a permanecer tanto tiempo paradas, a bloquear avenidas y carreteras, etc.?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4. Desde tu experiencia ¿Cómo es que se logra que las estudiantes se involucren en la movilización?
5. ¿Cómo percibiste la relación con las autoridades durante el conflicto?
6. ¿Cómo percibiste la relación con los medios de comunicación durante el conflicto?
7. ¿De qué instituciones, organismos o personas recibieron apoyo durante la movilización?, ¿en qué consistió?
8. ¿Cuáles fueron las principales demandas del movimiento? y en ese sentido ¿cuál era o es tu opinión?
9. ¿Cuál crees que fue el momento más complicado de la movilización?

Sección 3. Consecuencias

1. Cuando concluyó el movimiento, desde tu perspectiva ¿qué tipo de decisiones tomó el Comité Estudiantil con relación
    a. a su propia organización?
    b. y en torno a la escuela normal?
2. En el ámbito personal ¿qué significo para ti este movimiento estudiantil?

Cierre

Para terminar ¿hay algo más que quisieras agregar?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

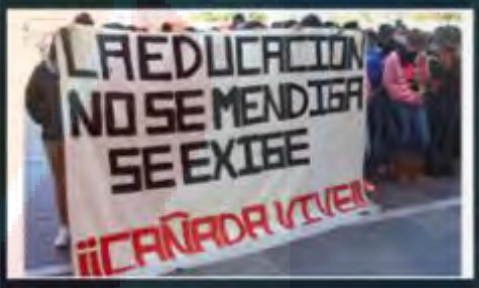
Anexo C. Fotografías tomadas de la prensa para evocar recuerdos de las estudiantes sobre el movimiento estudiantil.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

1. 20 de mayo

2. 26 de mayo



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

3. 31 de mayo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

4. 1 de junio

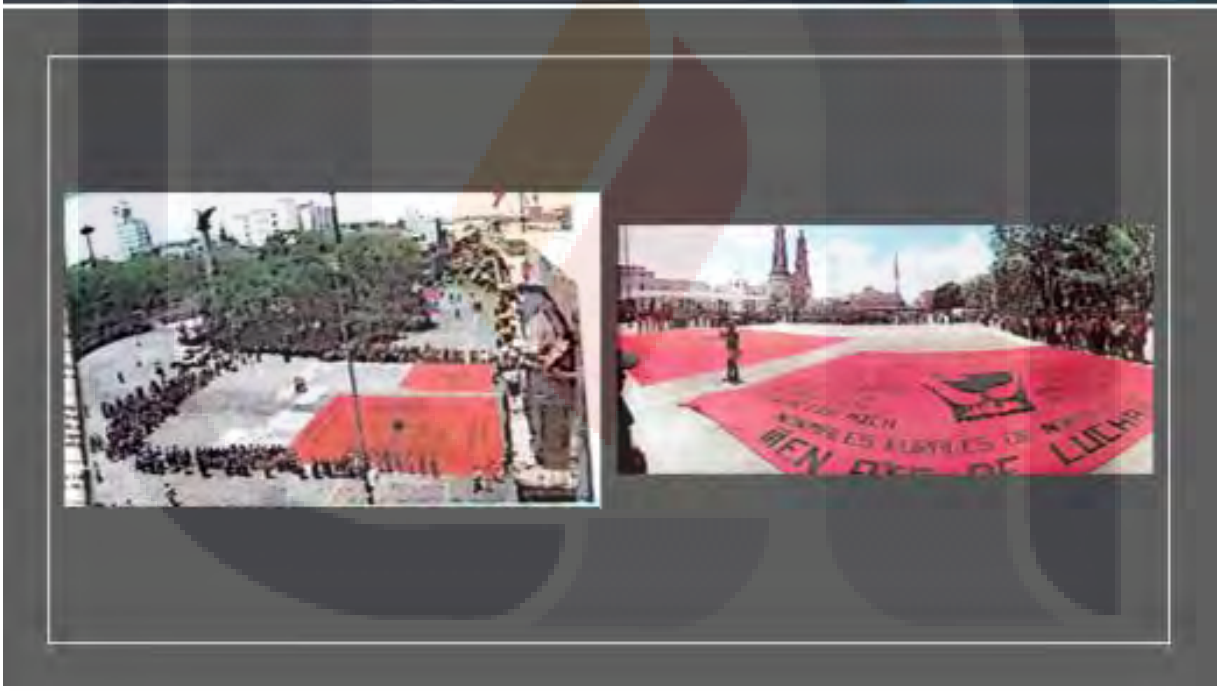
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

5. 3 de junio

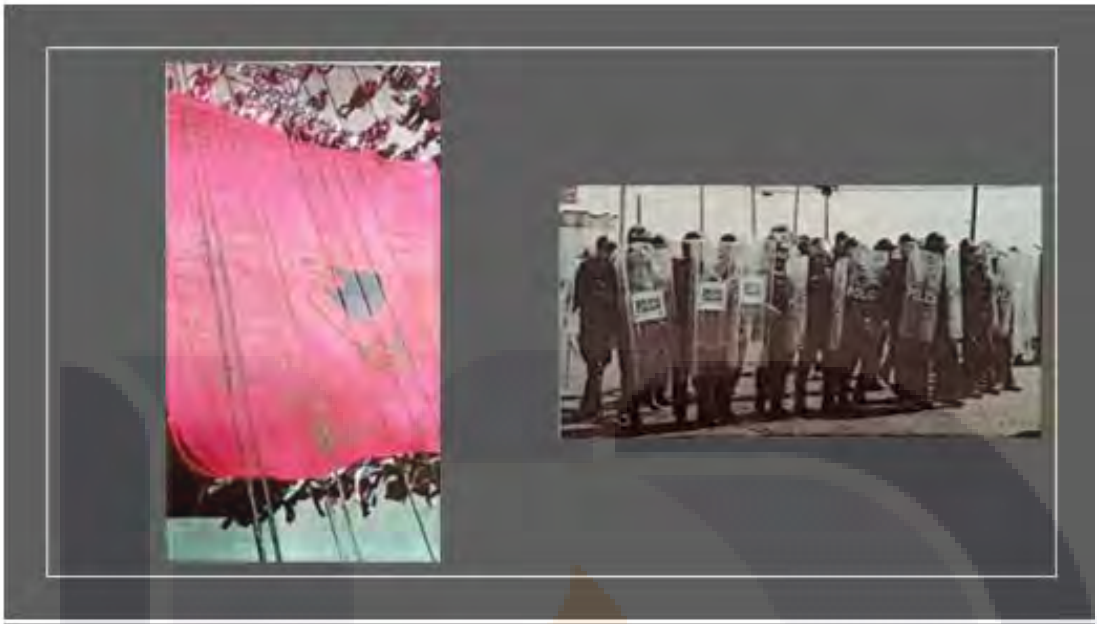
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

6. 4 de junio

Los saqueos ocurrieron en Cañada Honda

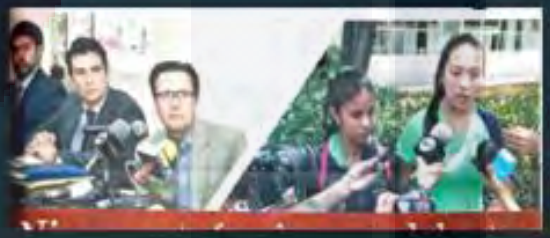
7. Tomado de facebook y una fotografía de un mural de la escuela

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

8. 5 de junio

9. 7 de junio



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

10. 8 de junio

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

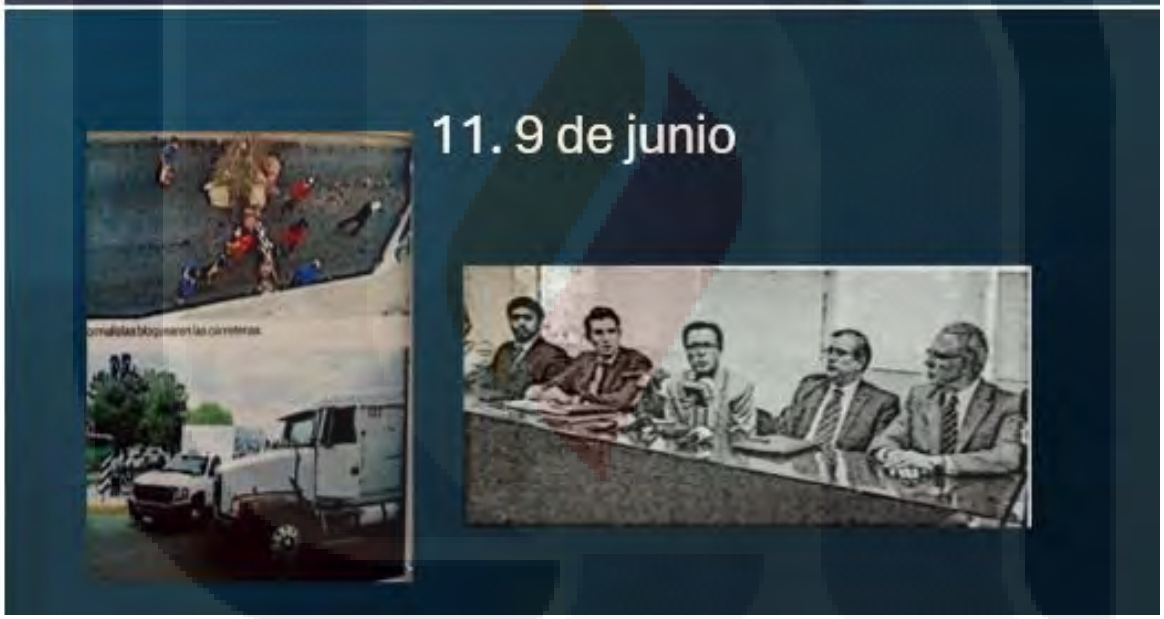
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

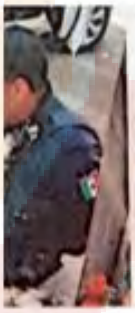
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

12. 10 de junio



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

13. 23 de julio

Dirigentes de Cañada Honda hicieron pública la denuncia

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS