



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, AJUSCO**

**PROGRAMA EDUCATIVO
DOCTORADO EN POLÍTICA DE LOS PROCESOS
SOCIOEDUCATIVOS**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: POLÍTICA, EDUCACIÓN Y
MOVIMIENTOS SOCIALES**

TÍTULO

**LAS CONSECUENCIAS POLÍTICAS DE LAS LUCHAS
MAGISTERIALES DEL 2008 Y 2013 EN EL ESTADO DE MORELOS:
ACTIVISMO POLÍTICO Y RESONANCIAS HISTÓRICAS Y
BIOGRÁFICAS EN LAS TRAYECTORIAS DE VIDA DE LAS
MAESTRAS Y LOS MAESTROS**

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

**QUE OBTENER EL GRADO DE: DOCTORA EN POLÍTICA DE LOS
PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS**

P R E S E N T A

CYNTHIA DESIREÉ TAPIA TERRAZAS

ASESOR: DR. SERGIO TAMAYO FLORES-ALATORRE

**ESTA TESIS FUE FINANCIADA MEDIANTE UNA BECA DEL
SISTEMA NACIONAL DE POSGRADOS DE LA SECRETARIA DE
CIENCIA, HUMANIDADES TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN (ANTES
CONAHCYT)**

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE DE 2025



Ciudad de México, a 20 de enero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **TAPIA TERRAZAS CYNTHIA DESIREE** con matrícula **210928006**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"LAS CONSECUENCIAS POLÍTICAS DE LAS LUCHAS MAGISTERIALES DEL 2008 Y 2013 EN EL ESTADO DE MORELOS: ACTIVISMO POLÍTICO, RESONANCIAS HISTÓRICAS Y BIOGRÁFICAS EN LAS TRAYECTORIAS DE VIDA DE LAS MAESTRAS Y LOS MAESTROS"**. Para obtener el Título del **DOCTORADO EN POLÍTICA DE LOS PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS**.

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. MARIA GUADALUPE OLIVIER TELLEZ
Secretario	DR. SERGIO TAMAYO FLORES ALATORRE
Vocal	DR. ALEJANDRO LÓPEZ GALLEGOS
Suplente 1	DR. ALEJANDRO ALVAREZ MARTINEZ
Suplente 2	DRA. LETICIA ROCHA HERRERA

Con fundamento al acuerdo tomado por los sinodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 13 de febrero de 2026 a las 4:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

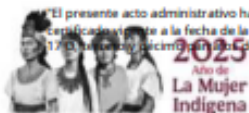
Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

ANDRES LOZANO MEDINA
RESPONSABLE DEL DOCTORADO EN POLÍTICA DE LOS PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS

Cadena Original:
| | 757 | 2026-01-10 17:27:05 | 092 | 210928006 | TAPSA TERRAZAS CYNTHIA DESIREE | P | DOCTORADO EN POLÍTICA DE LOS
PROCESOS SOCIOECONÓMICOS | 4 | 13 | 13 | LAS CONSECUENCIAS POLÍTICAS DE LAS LUCHAS MAGISTERIALES DEL 2008 Y
2013 EN EL ESTADO DE MORELOS: ACTIVISMO POLÍTICO, RESONANCIAS HISTÓRICAS Y BIOGRAFÍAS DE LAS
TRAYECTORIAS DE VIDA DE LAS MAESTRAS Y LOS MAESTROS | DRA. | MARIA GUADALUPE OLIVER TELLEZ | DR. | SERGIO
TAMAYO FLORES ALATORRE | DR. | ALEJANDRO LÓPEZ GALLIGOS | DR. | ALEJANDRO ALVAREZ MARTINEZ | DRA. | LETICIA
ROCHA HERRERA | 2026-02-13 | 16:00 | 1327 | 2 | Cxvfl9xbsd |

Forma Electrónica:
BfCEqg9h7d3L7iLOQFy5320b9p5ynt85aAWY7b+w5dXimwvxiYQ2Eqw0kN7y/qf/wPwPw5D6v+QZ5Uf1b14ou6g9C+
MLWfZedfqqfGw+fbzq15t1myaL08v7h1UuQhY5LmEht1Bgulq3u3pBU1bC4jFE1CB9Fm1j1Lmj1j1Q43HndwEcQ
dp4bd5H9v2d2+UxwDrN1D97H1Gx8H5N5Prh4K23p56B02DQZ0dUk10VYETX025RudN4Q720pmHk5+
48kLkXh155Qa5943f6VfLsewHb7qTq1m2mZ51JvQc16TQGbR3hW/+2mZmZNTZtRdPak5hyUfQ00N9rWG6Xq/+
BtE1Ad5Ht01vQ434qgm0m5zk7qYQD4uclLZ5R6ZG0Z8T3WrdZ0pAeBb6b15E8KM1q3L52M1N00kgfwt23xH1
Q5v5PVTYVw68935L2t4HqcdvFk4NwDySHUddDNNV1H0qZ6uVAGDGUsmMMG525yqfVY/KRj42h8L2C5E0edjHxY
BYdNvdYz4WWR0DUGp0h15Nz3RyztzhR+K25ANV5b6a3g7815qKwhhD0E9w20ZgZqCtXr0h0Nw58kg=

Fecha Sello:
2026-01-10 18:10:40

[illegible]

Agradecimientos

La Universidad Pedagógica Nacional representa para mí, un cobijo y arropo social, porque desde sus aulas y maestros/as pude conocer el mundo que me esperaba en cuanto concluyera mi licenciatura. Soy nativa del estado de Morelos, un estado con una riqueza histórica que sigue viva y que sólo a través de esta tesis doctoral pude conocer y comprender.

En este acto de agradecimiento, quiero mencionar la gran labor que mi tutor desempeñó, el Dr. Sergio Tamayo, a quien conocí y escuché por primera vez en aquel primer congreso sobre el estudio de los movimientos sociales en Boca del Río, Veracruz y que, desde ese entonces, me acerqué desde sus libros e investigaciones a su perspectiva sobre los movimientos sociales. Gracias por guiarme y por brindarme todo ese bagaje de conocimientos que durante muchos años ha construido, también por la paciencia y confianza a mis habilidades, que debo decir, se fortalecieron y nacieron nuevas.

Por consiguiente, a mi comité tutorial que siempre se mantuvo pendiente de mis avances y que en cada reunión dejaron huella de su conocimiento y experiencia en los procesos de investigación. Gracias Dra. Guadalupe Olivier, Dr. Alejandro Gallegos, Dr. Alejandro Álvarez y a mi última lectora la Dra. Leticia Rocha Herrera. Agradezco por dedicar tiempo a las lecturas y presentaciones, espero que puedan ver sus recomendaciones en cada capítulo de mi investigación, su acompañamiento fue invaluable.

Particularmente, quiero agradecer a la Dra. Guadalupe Olivier, por su guía en mi trayectoria académica desde la maestría, la recuerdo con mucha admiración en mis primeras semanas como estudiante, qué gusto fue aprender de usted, gracias por ser mi referente e impulso en este camino de aprendizaje. De igual manera, agradezco infinitamente a mis profesoras y profesores del Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos, en particular: al Dr. Andrés Lozano, la Dra. Mónica Lozano, la Dra., Luz María Garay, al Dr. Xavier Rodríguez, a la Dra. Leticia Rocha Herrera, al Dr. Alejandro Álvarez y al Dr. Saúl Velasco.

Esta investigación fue posible por la valiosa participación de la maestra Luz María y el maestro Gilberto, quienes me brindaron todas las facilidades para entrar en sus experiencias de vida de maestros activistas. De igual modo, lo hicieron el maestro Bazurto, el maestro Tacho y la maestra Ojeda, espero haber plasmado la esencia de sus formas de vivir como activistas magisteriales, sepan que lo hice con mucho respeto y admiración a su lucha. Agradezco también, al activista José Martínez Cruz por compartir su despertar de conciencia, toda una vida de lucha, mi admiración y respeto, por último, al maestro Enrique Ávila Carrillo gran activista, maestro y escritor de nuestra historia política y social.

En este camino, también pude encontrar a personas maravillosas que permanentemente me brindaron su cálida amistad y compañerismo. Gracias a mi amiga Martha Julia, una gran mujer, madre y trabajadora, también a mi amiga Marlene y a mi amigo Jesús Castañeda con el que siempre compartimos discusiones y reflexiones sobre los movimientos sociales. El aprecio permanecerá. También agradezco la presencia en mi vida de mi amiga Laura Paredes, por más de 15 años de amistad y por escucharme y acercarme a la vida de los activistas maestros.

Para cerrar, quiero agradecer a mi compañero de aula, pero también de vida, a Dennis Saúl Miranda Palomares, al principio, fue mi inspiración para fortalecer mis conocimientos, de revivir mi deseo por aprender, posteriormente, se convirtió en mi inspiración de vivir y hacer camino juntos. Gracias, tu gigantesca biblioteca hizo posible la culminación de mi trabajo.

Morelos, Ciudad de México, Chile y Colombia, octubre de 2025

Dedicatorias

A mi Abuela Hilda Oaxaca López †, porque su vida influyó en mi curiosidad y pasión por ver con detalle todo a mi alrededor. 33 años de mi vida me acompañaste, cada recuerdo se empapa de tu presencia. Siempre te llevaré en mi caminar.

A Lucio Itzcóatl, por ser nuestro árbol, por ser nuestro puente de carne y hueso entre tu papá y yo. Por acompañarme desde el vientre y continuar haciéndolo desde mis brazos, que en ocasiones te arrullaron con prisa para que yo pudiera sentarme a escribir. Cada acurruco en la madrugada después de escribir, me llevaban a la tranquilidad de la inmensa oscuridad. De aquí nació tu nombre, en honor a Lucio Cabañas Barrientos, campesino, maestro normalista, líder estudiantil y guerrillero.

A Dennis, compañía inquebrantable, mi mayor apoyo en cada adversidad, mi refugio, mi trinchera y mi hoguera. Siempre compartiéndome cada pensamiento y saber con delicadeza y ternura. Desde tu amor has construido las puertas y ventanas de nuestro hogar, y tomada de tu mano he conocido la vida y el dar vida. Por desaparecer el miedo, por ser motivo para romper con mi silenciamiento y amarme desde la libertad. En mi corazón se acumulan los libros leídos desde tu voz y, el café que nos abraza cada tarde. En mi memoria guardo cada lugar y territorio explorado.

A cada maestra y maestro desaparecido, asesinado y torturado. A los que no pudieron llegar a las aulas, a las y los que murieron por defender la educación pública.

¡Nos hacen falta 43!

Índice

Introducción	9
Capítulo I. Problematicación: el movimiento magisterial y la identidad colectiva en la vida cotidiana de las y los maestros	20
Introducción	21
La construcción de las identidades colectivas en el movimiento magisterial.....	23
Resonancias cardenistas de las luchas magisteriales	25
Las identidades colectivas: una referencia necesaria para el magisterio	28
Identidad y magisterio	33
Preguntas, hipótesis y objetivos de la investigación: cuestionar la vida cotidiana de las y los activistas	35
Justificación y viabilidad de la investigación	39
Capítulo II. Contextualización: el movimiento magisterial del 2008 y 2013 en el estado de Morelos, desde la experiencia de la movilización y protesta	44
Introducción	45
El movimiento magisterial de bases del 2008: la calidad como la trayectoria de pactos y alianzas de particulares	48
Las y los maestros de base con la comunidad indígena: actores políticos del MMB 2008	64
La tradición de lucha en Morelos: repertorios de movilización	68
La lucha magisterial del 2013: frente al gobierno priista y su pacto por México.....	70
El acontecimiento en Morelos: una reforma sostenida en el poder de la ley y la represión.....	73
Las y los maestros de base, eventuales, interinos, normalistas ¿quiénes eran los actores políticos del 2013 en Morelos?.....	84
Repertorios y movilización de recursos: entre foros y diseño de proyectos educativos para evitar el avance de la reforma	91
Las similitudes y diferencias entre las luchas magisteriales del 2008 y 2013	94
Capítulo III. ¿Por qué participan? El camino de la construcción de identidades colectivas para las resonancias biográficas del activismo.....	98
Introducción	99
Consecuencias biográficas del activismo.....	101
La participación política: la concentración en el hacer de los actores	104
La aproximación a un modelo teórico individual	108

Dos grandes corrientes en los movimientos sociales: identidades colectivas y la movilización de recursos	112
La dimensión de la identidad colectiva como un proceso en la acción colectiva.....	113
La experiencia como un elemento necesario para construir identidad colectiva.....	118
¿Por qué se movilizan?	120
Los marcos de identidad	124
Reconocimiento o negación del otro.....	129
Las resonancias biográficas	130
La construcción de la trayectoria de la decisión de participar	134
Los actores en el proceso de movilización: sus formas de organización.....	137
Subjetividad política	142
Consideraciones para un modelo organizacional de la decisión de participación política	145
Capítulo IV. El modelo teórico y metodológico de las trayectorias subjetivas de un activismo por siempre	147
Introducción	148
¿Por qué se movilizan, sí “son unos pinches delincuentes?”: modelo de explicación de las resonancias biográficas de las y los maestros en el movimiento social de Morelos	150
Cuadro 1. Modelo organizacional: mecanismos de participación en la acción colectiva	160
1. Identidad colectiva: la experiencia en construcción del otro y con los otros	162
2. Personal availability (disponibilidad personal) del activista	167
3. Experiencia de organización.....	172
4. Eventos detonantes del movimiento	175
5. Compromiso político	177
La entrevista biográfico-narrativa.....	178
Luz María y Gilberto: cajas biográficas de los activistas desde su narrativa	182
Experiencia de participación política de las maestras y maestros que generó resonancias biográficas: la ruta de análisis para el relato biográfico	185
Capítulo V. Los mecanismos de participación de las maestras y maestros activistas de la lucha magisterial.....	192
Introducción	193
PRIMERA ETAPA (1968- 1976).....	194
La conexión con la lucha magisterial construida en colectivo y el desprendimiento de los motivos de participación	194
Sentido de pertenencia y reconocimiento	198

La afinidad personal y las filosofías de vida.....	213
SEGUNDA ETAPA (1976- 1985)	217
El estallido de motivación para la acción colectiva	217
La disponibilidad personal para los cambios de vida	224
La afinidad actitudinal fuera de los muros de casa	229
Las ondulaciones en las resonancias biográficas del activismo magisterial.....	239
Capítulo VI. Fortalecimiento y transformación de los mecanismos de participación: un activismo para siempre	242
Introducción	243
TECERA ETAPA (1986- 1992)	245
Las destrezas adquiridas o las destrezas fortalecidas: experiencia de participación	245
¿Institucional o disruptivo? Eventos detonantes del movimiento	254
CUARTA ETAPA (1992- 2004)	260
El sentido de mantenerse en la lucha: el compromiso político.....	260
El activismo magisterial frente al enemigo represivo y violento del 2008: las ondulaciones que definieron su participación en el MMB 2013	262
Capítulo VII. “El despertar de la conciencia” La trayectoria de vida de un activismo ininterrumpido.	269
Introducción	270
La historia personal un espacio para conocer la experiencia de participación política	272
“La adolescencia me llevó a la lucha”	274
La militancia y el activismo político, para no ser indiferente al dolor de las personas	279
El movimiento magisterial de base 2008 y 2013. La participación política desde la solidaridad.....	295
La articulación de las resonancias históricas y biográficas en la participación política de un activismo para toda la vida.....	303
Conclusiones ¿y por qué deciden participar?	305
La experiencia de movilización inmersa en los procesos políticos para la transformación y formación de subjetividades políticas.....	306
La construcción de la subjetividad política para un activismo magisterial	314
¿Mi vida personal? ¡Eso qué importa!	317
La invisibilidad de las mujeres, maestras y activistas	318
Referencias bibliográficas	321
Entrevistas biográficas	335

*La rebeldía magisterial
emergió al mismo tiempo que las rebeldías
que se desarrollaron en otros
pueblos sometidos a la dependencia y al colonialismo (...).*

-César Navarro

- Lidia Dueñas Orozco

Introducción

Desde la visión panorámica e histórica de los movimientos sociales autores como Raúl Zibechi, han planteado una articulación muy valiosa con las luchas políticas de la época. Su articulación aporta que los movimientos sociales¹ que han marcado a la América Latina nacieron de tres principales fuentes sociopolíticas e ideológicas: 1) las comunidades eclesiales de base vinculadas a la teología de la liberación, 2) la insurgencia indígena portadora de una cosmovisión distinta de la occidental y 3) el guevarismo inspirador de la militancia revolucionaria. Los analistas y estudiosos de las luchas sociales también deben de identificar con claridad la serie de rasgos comunes que comparten, por decir: su base territorial, su autonomía, la revalorización de la identidad y la cultura de los pueblos y los diversos sujetos sociales, la capacidad para formar a sus propios intelectuales, el nuevo papel de las mujeres, la reorganización del trabajo y la apelación a nuevas formas de lucha. Son movimientos sociales que también reintrodujeron, la calle y las plazas en la rígida y establecida vida política (Boron, 2012).

¹ Movimientos sociales como: los Sin Tierra, los “sirengueiros” en Brasil; los indígenas ecuatorianos y bolivianos, amén de los mapuche en Chile; los zapatistas mexicanos; los guerreros del agua y los cocaleros también de Bolivia; los piqueteros argentinos y ciertos movimientos de mujeres en algunos países de la región (Boron, 2012, p. 242)

Esta mirada de los movimientos sociales conlleva a resaltar que lo que ha ocurrido en los gobiernos neoliberales, sin excluir el cúmulo de tensiones, rupturas, exclusiones y los altos niveles de explotación y degradación social, fue lo que motivó a crear las condiciones necesarias para la movilización política de grandes sectores pertenecientes a las sociedades latinoamericanas (Boron, 2012). El final de los años setenta y el principio de los noventa, representa el fin de un ciclo histórico que arropó a largas luchas sociales y políticas, que fueron inspiración anticapitalista, popular, socialista y antiimperialista, sus formas de organización y convocatoria se dirigieron con el convencimiento de derribar y debilitar el poder y las estructuras de organización. (Modonesi, 2009). En estos contextos, Modonesi (2009) detalla que se desataron “irrupciones de masas y rebeliones populares, así como su contraparte de represión y desmovilización” (p.66). Estos años históricos fueron el telón de fondo en los que brotó la lucha magisterial en México, y en los que se construyeron los ecos sociales del Movimiento Magisterial de Bases 2008 y el Movimiento Magisterial del 2013 en el estado de Morelos.

El estudio de los movimientos sociales a partir de la segunda mitad del siglo XX se ha desarrollado desde miradas concretas y visibles. La diversidad de factores, elementos y recursos que agrupan a la formación de una acción colectiva, ha invitado a intentar comprender, por mencionar: las acciones de protesta, las formas de movilización, las formas de expresiones colectivas de los/as actores, los espacios de protesta y un sinnúmero de otras cuestiones. A manera de resumen, estas investigaciones se han apoyado, por ejemplo, de las teorías de la acción colectiva, que se ocupan de las disfuncionalidades en las estructuras, las demandas de participación, la movilización de recursos y los marcos de sentido. O también, de las teorías sobre las clases sociales que se interesan por los sujetos históricos y sus formas de transformar ya sea, parcial o totalmente el sistema de relaciones sociales, y también de agentes que afirman su identidad como una forma de lucha por el control del sentido histórico. (Múnera, 2009).

La comprensión teórica de los principales paradigmas y escuelas epistémicas nos incentivó a analizar los movimientos magisteriales del 2008 y 2013 en la misma base epistemometodológica que Aguilera (2009), “fuera de lo inmediatamente visible y del mundo objetivo” (p. 8). En un espacio un tanto incierto e inexplorado dentro de los procesos de subjetivación, en donde los sujetos son actores y las luchas magisteriales tienen un lugar dentro de una sociedad.

En la búsqueda de comprender las consecuencias políticas del movimiento magisterial, las preguntas: ¿por qué se movilizan? ¿por qué marchan? ¿por qué protestan? ¿por qué se plantan en una plaza cívica? Nos hicieron zambullirnos en la monotonía de la vida cotidiana y el pasar diario para buscar genealógicamente las rupturas y continuidades de las y los maestros activistas, lo que llamamos: los procesos de subjetivación. Un proceso que se caracteriza por ser dinámico, pero, también conflictivo; es determinado y a la vez contingente y logra un tipo particular de configuración en las y los actores. En las subjetividades políticas se entrecruzan aspectos, culturales, sociales, personales, económicos y políticos y nos muestra un sujeto creado por la sujeción de las relaciones sociales y por las posibilidades para accionar, resistirse y emanciparse. (Múnera, 2009).

Las luchas magisteriales, desde esta óptica de investigación ejercen una gran importancia en las relaciones familiares, las redes de sociabilidad, las organizaciones políticas o gremiales, los partidos políticos y las instituciones educativas. Mientras que la dimensión subjetiva, permite ser puerta abierta a estos espacios recónditos del actor.

Lo anterior, fue línea de impulso para repensar la trayectoria de participación política de las/os maestras activistas y participantes de los dos movimientos magisteriales en el estado de Morelos, esa que ligeramente se describe como el agrupamiento de personas que se juntan para reclamar algo. Sin embargo, en un principio nos hizo definirla como histórica y diversa. Porque Morelos es un estado con una fuerte base laboral y de formación de maestros y maestras. Desde tiempos pasados la presencia de maestras y maestros fuera del aula e involucramiento en contextos políticos y culturales ha sido muy importante. Un ejemplo de ello es la presencia de personalidades en la región de Morelos, como el caso del profesor y periodista Ignacio Manuel Altamirano, conocido por El “Zarco” nombre de su famosa novela publicada en 1900. Cabe destacar, que, aunque nació en Tixtla, en el año de 1834 su experiencia vivida fue en el territorio de Cuernavaca, Cuautla y Yautepec, y en sus años significativos de juventud (1854- 1855) trabajó como maestro en la hacienda de Santa Inés. De hecho, el famoso escritor Juan Rulfo, se refirió a él como un gran historiador y como “el verdadero fundador de la literatura moderna de México” (Moguel, 2021).

En la redacción del famoso Plan de Ayala en la población de Ayoxustla, Puebla (Ávila, 2023), emitido en 1911 por el revolucionario Emiliano Zapata vemos también la presencia de otro maestro que construyó una trayectoria política histórica en la región

morelense, como un verdadero intelectual orgánico, Otilio Edmundo Montaña Sánchez, quien fue maestro normalista, pero también líder campesino que se integró al Movimiento de la Revolución Mexicana, compartiendo el espacio de lucha con el General Emiliano Zapata Salazar, que cabe decir, fueron compadres y esta relación tan cercana se vio desestabilizada al rumorearse que Montaña lo habría traicionado. Otilio Montaña laboró como maestro en las escuelas de Tepalcingo y Jonacatepec² y fue director de la escuela en Villa de Ayala, Morelos. En el movimiento maderista, se convirtió en mano derecha del Caudillo del Sur. Tan relevante fue su labor que “el Congreso de Morelos instituyó la Presea al Mérito Docente “Otilio Montaña Sánchez”, que reconoce el esfuerzo de los docentes en la entidad” (El Sol de Cuautla, 2021).

En este mismo tenor está Abraham Rivera Sandoval, el maestro más reconocido de la ciudad de Cuautla. Él fue un monitor honorario, maestro y director de educación primaria. Fue en la escuela Secundaria “Gabino Barreda” donde constató el valor e impacto social de su profesión, pues este plantel alojaba estudiantes jóvenes y adultos de recursos económicos muy escasos con intenciones de alfabetizarse; asimismo se le reconoce como profesor de una de las preparatorias más importantes y antiguas del centro de Cuautla.

Cabe preguntar ¿cómo estos maestros lograron construir un eco social? Podemos destacar su labor en la vida de las comunidades rurales, su sensibilidad y atención que quedaron plasmadas en cuentos y poesías en las que expresaban, sus experiencias de vida. ¿Será el acto de educar un motivador para la lucha social? Como un ejemplo de esta relación del activísimo político y la enseñanza, resulta pertinente mencionar al campesino y activista Samir Flores Soberanes, quien fue asesinado a causa de su activismo político. A nivel nacional, se le reconoció por ser un defensor de la tierra que se oponía tajantemente al Proyecto Integral Morelos (PIM) y a la construcción y funcionamiento de la central termoeléctrica en Huexca, en el estado de Morelos. En las localidades de Amilcingo y Temoac, Samir Flores³ construyó lazos sociales con padres y madres de

² Cabe mencionar que en la lucha magisterial del 2008 estos municipios ubicados en los límites del estado de Morelos cercanos al estado de Puebla fueron pieza importante para la organización social y política del gremio, ya que los locatarios y pobladores atestiguaron la represión al movimiento protegiendo a los manifestantes – madres y padres de familia, maestras y maestros- el 8 de octubre del 2008.

³ El asesinato de Samir Flores Soberanes es la expresión de la violencia suscitada por el rechazo al Proyecto Integral Morelos (PIM), líder nahua, integrante del Frente de Pueblos en Defensa de la Tierra y el Agua (FPDTA) y de la radio comunitaria Amiltzinko, ubicada en Amilcingo, Morelos de donde era originarios y habitante. Fueron varios impactos de bala los que le arrebataron la vida en la puerta de su casa en la madrugada del 20 de febrero de 2019. Hasta ahora, los culpables de su asesinato, según las autoridades del

familia, maestras y maestros, al defender la autonomía de la escuela primaria “Emiliano Zapata Salazar”. El impacto social de su labor se recuerda cuando en el sismo del 2017 formó parte del grupo de padres y madres de familia para abogar por la permanencia de las clases en el plantel oficial ya que las autoridades querían desaparecerlo con el argumento de que existía un riesgo de vencimiento de las estructuras. El pueblo de Amilcingo y sus alrededores, reconoce a Samir como uno de los maestros de esa primaria a la que defendió, pues, fue durante la pandemia quien apoyó con clases de radio comunitaria, en unión con las normalistas de la Normal de esa localidad -conocidas a las estudiantes de esta normal rural como “las amilcingas”-. En marzo de 2019, después de su asesinato, la escuela cambió su nombre por el de Samir Flores Soberanes.

Así como estos maestros, hay muchos/as más en los que la enseñanza funge como un espacio en donde se vincula la docencia con la experiencia política colectiva. En Morelos, ser maestro y maestra, puede verse y comprenderse desde muchas aristas, la que en este caso nos ocupa es la de aquellos que, al mismo tiempo, construyen una trayectoria política a causa de acciones de activismo y militancia.

La investigación que se presenta en los siguientes capítulos, ha compilado un grupo de convencimientos sociales sobre el significado del activismo magisterial. El principal es, que ser maestro y activista es romper con el esquema tradicional de la enseñanza, pero también, del modo de hacer educación, porque como lo explica Gentili (2011): “la educación es hoy, como siempre, un espacio de confrontación y disputa, un territorio de lucha y antagonismo. Un campo de batalla” (p. 105), es a lo que llamamos lo político en la educación. Desde los planteamientos de Gentili (2011), precisamos que las luchas magisteriales, deben verse también, como una lucha por el conocimiento, lo que se traduce en una lucha por el poder, porque el mismo conocimiento, “está atravesado por uno de los atributos que define una de las formas dominantes del poder: el colonialismo” (p.102).

Las maestras y los maestros que deciden movilizarse pertenecen a los sectores que transgredieron lo establecido en busca de las oportunidades de participación e intervención en espacios en los que antes estaban excluidos. Sus motivos de participación

estado de Morelos, son el crimen organizado y que su postura política y activismo no fueron motivo de tal acción. (Bastian y Hernández, 2022).

fueron los causantes de las conquistas democráticas y, tan sólo por mencionar, la expansión del sistema escolar (Gentili, 2011).

Es preciso mencionar que el punto de partida de nuestra investigación y que posteriormente influyó en su diseño, organización y estructura, fue el análisis de la relación entre lo político, la educación y los movimientos sociales. En donde llegamos al entendimiento de que no necesariamente es porque atañe al ámbito educativo de manera absoluta, sino en la apertura de la noción de educación, de sujetos y actores políticos, que están teniendo un nivel fuerte de impacto por sus formas de actuar. La idea de lo educativo no necesaria o exclusivamente es lo escolar o institucional. Abogamos entonces, porque lo educativo puede interpelar a otras organizaciones, articular otras luchas en donde las resonancias biográficas e históricas se muestran como procesos de concientización y pedagogización del movimiento.

Por lo dicho, identificamos que hay una diversidad de barreras políticas que no permiten aceptar que un cuerpo docente puede conformarse con maestras y maestros “(...) de derechas e izquierdas, machistas y feministas, racistas y antirracistas, clasistas y anticlasistas, etc.” (Torres, 2007, p. 233). En esta línea, viene bien el llamado latente de Torres (2007) al mencionar que sí se está convencido de que las instituciones son políticas, es lógico que se defienda que los maestros/as son agentes políticos.

Los motivos de decisión de participación a la acción colectiva de los maestros/as tienen su origen en el descredito al que fue sometido el activismo político, incluso, señala Torres (2007) que la misma palabra “política” durante los años de la dictadura y actualmente, se golpea constantemente a través de los discursos ultraconservadores y fascistas. Aunque no ignoramos que exista un gremio de maestros/as que ignore y esquive estos espacios de participación, lo cierto es que cuando se trata de explicar y comprender qué es lo que incita a la maestra/o a diseñar y construir sus formas de organización en la educación, se descubre su relación con otros movimientos sociales, organizaciones políticas y sindicales. (Torres, 2007).

La participación política de maestras y maestros es parte de un espacio gris poco visible en el estudio de sus vidas, nos referimos al proceso de “(...) conformación de nuevas generaciones de activistas [y] los impactos de su participación” (Olivier y Tamayo, p. 233, 2017). De ahí el interés de las consecuencias políticas del movimiento magisterial (2008- 2013), retomando la noción de resonancias biográficas y resonancias

históricas, para bosquejar los procesos de subjetivación de un activismo magisterial de las maestras y maestros de Morelos.

Las y los maestros han compartido espacios de lucha y protesta, no sólo para causas áulicas sino políticas, comunitarias y culturales, lo que le añade una fuerte presencia a nivel social y político. El maestro y la maestra han construido una relación no sólo con los estudiantes, sino también con las comunidades e integrantes. De esta manera, ha emergido una historia de la educación contada desde la lucha social, en la que se puede ver la defensa de la educación pública y la defensa de un trabajador asalariado en la que sus derechos humanos y laborales sean respetados. Pero también, la denuncia de cómo los intereses de particulares han acumulado recursos a costa de la educación.

De este modo, comprendemos que los movimientos sociales actúan de varias formas en las que muestran algo más allá de sus protestas. Esto ocurre por dos razones importantes: 1) se basan en redes ya creadas, pero, en la acción, logran conectarlas y multiplicarlas, ya que se constituyen en grupos de apoyo colectivo para promover una acción social en la que se ayude a los más necesitados. Llegando a producir un tipo de resistencia para responder a la necesidad. 2) Actúan a través de medios, que los guían a la elaboración de propuestas, haciendo uso de conocimientos que emergen de la experiencia de participación de los actores. La multiplicidad de formas de organización de los movimientos sociales, influyen en la facilidad para construir escenarios a futuro. (Della Porta, 2020).

Lo dicho hasta aquí, intenta sintetizar y resaltar lo que envuelve y caracteriza a nuestra investigación. Así mismo, es necesario rectificar que en esta investigación no estudiaremos los movimientos magisteriales (2008-2013), sino sus consecuencias políticas y biográficas. Al respecto, el estudio de los movimientos sociales desde esta perspectiva ha avanzado de manera acelerada hasta convertirse en un importante campo de investigación, sustentado y consolidado. Della Porta y Diani (2015), explican que, los años setenta, en la cuestión del tiempo, se ven rebasados por los acontecimientos sociales y políticos de las últimas cuatro décadas, sin embargo, dentro del campo de estudio de los movimientos sociales no ha disminuido la relevancia y urgencia de las investigaciones sobre el activismo de base. Mientras que, en América Latina hoy crecen y habitan varios de los movimientos sociales más importantes a nivel mundial, que son el eco histórico de la caída de Berlín y el colapso de proyectos del nombrado socialismo real. Las banderas

de la lucha anticapitalista se han ondeado nuevamente para transformarse en referentes importantes de los movimientos sociales (Aguirre, 2008).

En los siguientes capítulos hemos desarrollado la investigación sobre las resonancias biográficas de maestros/as activistas que participaron en las movilizaciones magisteriales del 2008 y 2013 en el estado de Morelos. Han pasado varios años de estos dos movimientos, pero, hemos colocado en el centro de análisis la participación y experiencia política de las maestras y maestros desde “su propia visión y su propia historia- en sus propias palabras” (Padilla, 2013, p. 183).

El capítulo I, nació del constante cuestionamiento sobre un fenómeno tanto de su presente como de su pasado. Este fue el primer paso para la construcción de la problematización y en consecuencia la definición de los elementos bases para el proyecto de investigación, sin esta fase, no habiéramos logrado conocer los recursos problematizadores, ni mucho menos a los actores, sus acciones y sus interacciones. Desde las sugerencias metodológicas de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el planteamiento del problema de investigación oficializó el arranque del proceso investigativo. El desarrollo de la ruta que nos llevó a construir el problema se materializó en dos niveles. El primero con los objetivos, preguntas, justificación y viabilidad de la investigación. Mientras que el segundo, la discusión conceptual para sustentar las deficiencias de conocimiento del problema. Por lo tanto, es aquí donde se presenta el papel de la constitución de la identidad colectiva en las principales teorías que estudian los movimientos sociales. Dicho con precisión, consideramos que la identidad colectiva es un espacio político en el que se cuestiona el poder y su representación, para conseguir un desprendimiento y alejamiento de las estructuras establecidas, hasta poner en duda a la autoridad legitimada. La identidad será una dimensión analítica que va a transmutarse y cruzar a toda la investigación, no obstante, en el capítulo, se podrá observar una trayectoria de análisis que la coloca como uno de los mecanismos de participación principales en la decisión de su participación.

En el capítulo II se desarrolla la contextualización de los dos eventos contenciosos (2008 y 2013), expuestos y organizados a partir de la experiencia de la movilización y la protesta de los actores, es decir desde las consecuencias políticas del movimiento magisterial. Este acotamiento nos permitió comprender y entender el proceso de contención de los dos movimientos, pensados como dos grandes episodios que impactaron en la experiencia colectiva del magisterio en lucha. Para el desglose de este

capítulo se realizó una investigación hemerográfica, y como si fuera un rompecabezas se unieron las partes en las que se prioriza al maestro/a como principal participante de la movilización. La relevancia de la reconstrucción de la contextualización fue el tejido de acontecimientos y personajes, desde fuera de las fronteras de la lucha magisterial, así que, se podrán observar, precisiones en cuanto a la descripción del momento histórico, la ubicación y señalamiento de los actores políticos, así como los repertorios de movilización. Cabe resaltar que este capítulo se acompañó con la certeza de que las luchas magisteriales son un espacio social y político en el que los actores construyen significados y al mismo tiempo reconstruyen desafíos, por eso la relevancia de identificar y comprender sus motivos de participación política.

Es de gran importancia decir que los capítulos de esta investigación resguardan en su ubicación y contenido, la evolución de nuestro pensamiento y la construcción del conocimiento, esto ocurre también en las principales dimensiones analíticas de la investigación, no referimos a las resonancias, pues no son lineales o con rectitud, pero si con una fuerte intencionalidad. Siguiendo nuestro caminar investigativo, se diseñó el tercer capítulo, en el que identificamos una necesidad de detenernos a analizar y comprender al actor desde el lente de los paradigmas y las principales escuelas de comprensión de los movimientos sociales. Las preguntas guías fueron: ¿de qué manera se construye la subjetividad política de los actores en el movimiento social? ¿qué fue lo que provocó su activa participación en el movimiento? ¿qué tipos de resonancias biográficas produjo el maestro y la maestra como consecuencia de su participación? En esta fase de la investigación, se delimitaron conceptos y categorías teóricas para diseñar un marco referencial que nos brindara herramientas teóricas y metodológicas para la creación de un modelo organizacional.

La concreción de nuestro pensamiento en cuanto a los sujetos movilizados se materializó en el capítulo IV titulado “el modelo teórico y metodológico de las trayectorias subjetivas de un activismo por siempre”, en éste se expone el modelo organizacional que nos permitió mirar en la experiencia política de la maestra/o activista los mecanismos de participación en cinco dimensiones analíticas. Este capítulo es también el resultado de una comprensión que se adentra en los niveles internos y ocultos que componen a la acción colectiva, sí, las formas de vivir, las filosofías de vida, los valores y sentimientos, etc., de los activistas. La propuesta de un modelo analítico conllevó a desechar la postura de que las personas se movilizan únicamente para la

obtención de recursos y, que los actores ya estaban totalmente disponibles para la participación en cuanto tuvieron contacto con la acción colectiva. Estos mecanismos de participación se constituyeron con cinco categorías, que como ya se dijo, se estudiaron y analizaron en el capítulo III, y permitieron recabar recursos teóricos necesarios para la organización y planificación de las entrevistas biográficas narrativas.

En continuidad con la ruta de la investigación definida, la experiencia-vivida de los actores se plasmó en la reconstrucción de sus relatos biográficos, y de primer acercamiento identificamos que su decisión de las personas de participar en las acciones colectivas no se queda en las calles, impactan y resuenan en el eco histórico de sus vidas. Esto ocurre porque, la acción colectiva no es sólo un instante de espontaneidad, para su construcción se necesita de un gran impulso y provocación de los actores, no es una acción que se detenga en el tiempo, continua y se renueva, tal y como se explica en el capítulo V y VI lo que ocurre previo y después de la movilización es historia. Desde las vidas de la maestra Luz María y el maestro Gilberto, damos respuesta a la pregunta: ¿qué es lo que impulsa a la gente a participar? Haciendo una relectura del entramado de experiencias que se construyeron a base de éxitos, fracasos, limitantes y condiciones favorables. Entre la riqueza de los hallazgos, podríamos mencionar el valioso proceso que significó que la maestra y el maestro activista, realizaran un proceso de recuerdo en el que se colocaron frente a frente a sus mecanismos de motivación que los dirigieron hacia la participación política. Estos dos capítulos son el resultado de un rehacer de su pasado en el que escuchamos su contar de vida, pero, a su vez, él y ella se escucharon.

Para el cierre de esta investigación, exponemos un particular hallazgo de un activismo político por siempre o a largo plazo, este capítulo, es el resultado de la investigación que emergió durante la búsqueda por conocer a las luchas magisteriales en Morelos, En el capítulo VII. Reconstruimos la trayectoria de vida de José Martínez Cruz, en la que ha recorrido y tejido su experiencia política por más de 51 años. En su relato biográfico, identificamos resonancias biográficas e históricas que influyeron en la constitución de lo que él llama el “despertar de su conciencia”. Su mirada fuera del gremio de maestros nos encaminó hacia la identificación y comprensión de que el movimiento magisterial de base del estado de Morelos se diferencia de otros, porque generó un tipo de resonancia que rebasó las fronteras e impregnó a aquellos que no son maestros o estudiantes normalistas o afines. Lo que abona a nuestro posicionamiento de que lo político en la educación no se acota a lo que ocurre meramente en el aula.

Y entonces ¿por qué decidieron movilizarse las maestras y maestros de Morelos? En las consideraciones finales remarcamos y enlistamos los hallazgos más relevantes que nos mostraron Luz María y Gilberto desde su narrativa. En esta última parte y fase de la investigación, recuperamos la hipótesis que parte de que: las y los maestros construyeron una acción colectiva, como el resultado de un proceso de subjetivación política, que se generó a partir de dos dimensiones: 1) experiencia de lucha y 2) efectos e impactos de las luchas previas. En esta misma línea, remarcamos que la subjetividad es un proceso cambiante, pero, también una construcción social.

Capítulo I. Problematización: el movimiento magisterial y la identidad colectiva en la vida cotidiana de las y los maestros

*La lucha de las y los profesores de
enseñanza básica, por crear organizaciones
gremiales que sirvan a los intereses de los
agremiados y no a los del patrón, ha sido
larga, turbia, confusa, violenta,
ideologizada y desesperante.
-Enrique Ávila Carrillo*

Introducción

La definición y el planteamiento del problema es un proceso de constante cuestionamiento sobre un fenómeno presente o pasado, y a su vez, se busca una explicación concreta del mismo. Problematizar, también nos ayuda a conocer del fenómeno los elementos que lo componen y la manera en que lo hacen, para así llegar a los actores, sus acciones y también, sus interacciones.

Desde la propuesta de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), señalan que plantear el problema de investigación, oficializa el inicio del proceso de la investigación, porque es donde se deben de establecer, al menos dos bases importantes: 1) el propósito central: objetivos, preguntas de investigación iniciales, justificación y viabilidad y 2) las deficiencias de conocimiento del problema. Es así como desde la ruta cualitativa, el centro de atención de esta investigación es “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (p.390).

El desarrollo de la siguiente problematización nos permitirá acercarnos a la esencia de la investigación cualitativa, en la que se examina “la forma en que ciertos individuos, perciben y experimentan fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390). En la ruta cualitativa es de gran relevancia delimitar el alcance de la investigación, esto se logra explorando y describiendo los planteamientos teóricos y

metodológicos y en consiguiente relacionar y explicar conceptos o fenómenos. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

De esta manera, se ha estructurado la problematización comenzando con la reflexión y discusión preponderante para nuestra investigación: la construcción de las identidades colectivas en el magisterio, en donde explicamos cómo es que el gremio de maestros ha construido un tipo de identidad colectiva que los diferencia notablemente de otras movilizaciones sociales, a su vez, aclaramos que el problema de investigación se alinea a una construcción teórica sociopolítica en torno a un dilema en la producción y transformación de las identidades enmarcadas en la movilización magisterial en los eventos contenciosos del 2008 y 2013 en el estado de Morelos. Continuamos planteando las resonancias cardenistas de las luchas magisteriales en las que se escribió una gran parte de la historia de la educación en México, remontarnos hasta el periodo cardenista, fue con la intención de mostrar el eco de la trayectoria de lucha que han forjado las maestras y maestros. Recuperamos y nos concentramos principalmente en cuestionar este andar movilizad ¿por qué las maestras/os, a pesar de conocer la trayectoria de lucha, violencia y represión social, deciden participar? ¿será esto, un valor histórico que los ha llevado a la movilización?

Así continuamos con las identidades colectivas en el magisterio, en el que aclaramos que no es un objeto o un proceso que se da en automático de forma lineal, más bien, remarcamos que es un tipo de proceso que se ha vuelto necesario para el maestro/a, el reconocimiento de sí mismo y con otros y otras es lo que lo lleva a la organización y participación de la acción colectiva. En suma, convocamos a mirar a las luchas magisteriales como algo más que una organización interesada por obtener recursos ya que está compuesta y formada por motivos, emociones y lo más importante, el tipo de impacto que deja en la vida cotidiana, personal y profesional del maestro/a esa evidencia para mirarlos como un activismo político a largo plazo.

Con este cúmulo de interrogantes, reflexiones, factores y críticas es que se construyeron las preguntas, hipótesis y objetivos de la investigación que, muestran al menos dos ejes importantes: a) nos interesa conocer las consecuencias biográficas del movimiento magisterial 2008 y 2013 y b) la trayectoria de lucha de las y los maestros de las movilizaciones del 2008 y 2013 acontecieron a partir de una participación política y la construcción de un activismo a largo plazo. Este primer capítulo se concluye con la justificación y la viabilidad de la investigación en las que remarcamos la discusión teórica

en el estudio de los movimientos sociales y también lo que significa actualmente la huella de la historia del gremio movilizad.

La construcción de las identidades colectivas en el movimiento magisterial

Los maestros/as han logrado constituir históricamente fuertes sindicatos, movimientos y corrientes sindicales de trabajadores. Se identifican poderosamente con su gremio, por las condiciones laborales similares, en el ingreso, en el tipo de actividad desarrollada, en lo que podríamos llamar identidad de clase. Pero, además, ciertos sectores se identifican con su formación profesional, en términos no solo instrumentales, sino también pedagógicos, el vínculo con los niños/as, la habilidad para compartir conocimiento y formación integral, la relación de lo pedagógico con los derechos de los niños/as y la construcción de una ética cívica. Además, la identidad, ese sentido de pertenencia, se construye con la etnicidad, para los originarios del estado de Morelos, de Chiapas, de Oaxaca, con las pautas culturales, las tradiciones, los usos y costumbres regionales, la cotidianidad del sentido de permanecer en un lugar y arroparse con su cultura.

También puede haber vinculación mediante el sentido de pertenencia a un partido político o a una ideología, con la decisión de participar como ciudadanía en procesos electorales, como simpatizante o activista y militante partidista. Así, estos reconocimientos pueden estar presentes en la cotidianidad de las maestras/os. Sin embargo, cada uno de estos mecanismos y papeles sociales y culturales no se presentan en la misma escala y forma identitaria. Aparecen paradójicamente desequilibrados en la realidad identitaria y en el proceso mismo de subjetivación del docente. En este contexto magisterial, hay varios elementos en torno a la lucha social: por mejores condiciones de trabajo, de enseñanza, por igualdad social entre regiones y ámbitos urbanos y rurales, por derechos para los maestros/as. La lucha política no únicamente se adhiere a los otros mecanismos, sino que se revuelve, se revuelca, se confunde con estos. Cuando se habla de identidades colectivas, en la experiencia de las movilizaciones magisteriales se vuelve un tema central.

Esta investigación muestra la construcción teórica de un problema de investigación sociopolítica, sobre la base del siguiente dilema: ¿Cómo se producen y transforman identidades colectivas, en el marco de la movilización magisterial, y de la trayectoria de lucha escenificada entre dos eventos contenciosos, en 2008 y 2013, en el estado de Morelos? Queremos destacar cómo las luchas sociales, en un momento histórico determinado, lograron impactar y resonar en otras, modificando o enraizando identidades colectivas, metas, fundamentos y formas de activismo social. El dilema que orienta esta investigación se centra en la experiencia de la acción colectiva, como la consecuencia política de los movimientos magisteriales de base, lo que constituye un mecanismo importante de subjetivación política del docente.

El papel de la identidad colectiva en los movimientos sociales es impredecible para definir los resultados de la acción colectiva. No obstante, las identidades permiten comprender “cómo, en un grupo heterogéneo y diverso, puede surgir una acción unida y concertada” (Ramírez, 2016, p. 34). Entre los aspectos que explican la identidad colectiva, está el que influye en el origen, pero también el que permite dar continuidad al movimiento. Después, como si pusiéramos una segunda función en su construcción, está definir las fronteras del movimiento —el adentro y el afuera—, es decir, una inevitable definición de quiénes pertenecen al movimiento, la construcción de un “nosotros” colectivo, con respecto a aquellos que se sitúan por fuera de la experiencia compartida, es decir, quiénes no pertenecen y constituyen “ellos” la otredad. Finalmente, el tercer aspecto que se presenta en la construcción de las identidades es el papel de las creencias y los valores, sustentados en distintas bases de solidaridad con aquellos con quienes nos identificamos; construimos el sentido de pertenencia, de formar parte de un grupo, de un ámbito, de una organización, de algo tanto cognitivo como emocional que nos hace sentir que somos uno. En su conjunto, estos tres aspectos de la identidad colectiva son característicos de la acción colectiva.

En este sentido, los procesos de incorporación de los actores a la lucha magisterial implican contextualizar la vida de las/os maestras, ya que, en el movimiento social, la identidad también se produce mediante la elevación o transformación de la conciencia, la identificación de creencias, la incorporación de nuevas ideas o valores sobre los que la acción se justifica (Ramírez, 2016). Por lo tanto, la comprensión de las formas de construcción de una colectividad pasa por analizar la movilización, en este caso del Movimiento Magisterial de Base (MMB) de 2013, para situar las resonancias tanto

históricas como biográficas surgidas al calor de las movilizaciones magisteriales de 2008, que pudieron impactar la historicidad y la subjetivación política del movimiento.

Resonancias cardenistas de las luchas magisteriales

El MMB es parte de un amplio movimiento magisterial con una extensa trayectoria a lo largo de todo el país, que ha generado importantes resonancias históricas, tanto en múltiples ciclos de protesta magisteriales como en otras luchas sociales. La historicidad social y política del gremio magisterial mexicano es reconocido por los cambios y transformaciones que coinciden notablemente con el inicio de cada sexenio gubernamental. El vínculo de las demandas entre el movimiento y el Estado se redefinen en cada cambio de gobierno. Esto ha dado origen a un rasgo particular de las maestras/os que laboran en el Sistema Educativo Mexicano (SEM), que se ha construido primordialmente a través de su participación e involucramiento político en la lucha social, todo lo cual ha marcado una trayectoria histórica diferencial en la profesión docente, tanto diacrónica como geográfica.

Las demandas magisteriales, en general, podrían enmarcarse en al menos tres: a) la confrontación entre la enseñanza que promueve e impulsa el Estado, con las limitaciones que generan los requerimientos educativos; b) el salario, como eje particular de las inconformidades, y c) la búsqueda de la democracia en el gremio y en su contexto sociopolítico (Ávila, 2019). Estas demandas han constituido el eje articulador que define los enfrentamientos entre el magisterio y la autoridad encargada de dirigir el SEM; por ello los conflictos resultantes de estos enfrentamientos se han vuelto un elemento central que dirige y redefine el significado del quehacer educativo. Sin embargo, habría que señalar que la movilización magisterial ha tenido en gran parte la finalidad de “demostrar la ineptitud de la burocracia educativa con demanda de abrogaciones constitucionales” (Ávila, 2019, p. 13).

Estas demandas han contribuido a motivar a las maestras/os a la movilización, y se han dirigido principalmente a asuntos salariales, como un marco diagnóstico que justifica su lucha por la defensa de un trabajo digno. En consecuencia, las luchas magisteriales son espacios densos de enfrentamiento y conflicto. En México, el gremio

de profesores como sector social “ha sufrido discriminación económica, política e incluso racial” (Ávila, 2019, p.9) y en estas condiciones, distintas agrupaciones se han organizado de diferentes formas, por ejemplo, para realizar un amplio repertorio de movilización que incluye “marchas, mítines, plantones, asambleas, paros, congresos, foros, convenciones” (Ávila, 2019, p.10).

Al respecto cabe recordar la manera en que, en el sexenio cardenista (1934-1940), con el impulso de una nueva disposición educativa resultado de un nuevo pacto social, se gestó un tipo de identidad docente, con base en la arraigada caracterización de la escuela pública, a partir de la cual se incluyó a miles de maestras y maestros que realizaban su servicio profesional, como parte de las llamadas Misiones de Orientación Socialista. Era una actividad docente ligada a un cierto adoctrinamiento, pero que logró constituir un elemento vital en la nueva interpretación filosófica del Estado y su rectoría sobre toda la educación, orientada así a las y los trabajadores y al pueblo en general (Ávila, 2019). Con estos procesos de organización y de lucha en esa gran etapa cardenista, en un contexto político y social de gran efervescencia nacionalista, se priorizó y extendió la enseñanza a grandes sectores y comunidades alejadas de la modernidad de difícil acceso. Se necesitaron cerca de noventa mil profesores en todo el país, formadas/os en las escuelas normales, con una nueva postura pedagógica de la enseñanza y en la lógica de construir una identidad docente, solidaria, clasista, comunitaria. Como resultado, había que reconocerlos históricamente como “maestros socialistas”, lo que generó inmediatamente fuertes tensiones con las jerarquías católicas y con ciertas formas de vida tradicional de las comunidades. El gobierno cardenista impulsó que las maestras/os fueran considerados como “líderes comunitarios y defensores de los postulados de la Revolución Mexicana” (Lerner, 1979, citado en Ávila, 2019, p. 85).

Desde entonces, se podría decir que la movilización popular de las maestras/os se ha ido construyendo en la experiencia, pero también en la memoria histórica de las escuelas normales como grandes formadoras de un tipo ideal, y en las que, desde el marco de las identidades, representaban el principal eje de organización y acción en la propia trayectoria formativa de las maestras/os. No debe extrañar entonces que esta gran base social se haya convertido en un espacio de resistencia y conflicto latente contra el proceso de institucionalización tanto de la revolución como de su desfase. Estas bases comunes que generaron la formación, indudablemente, de una conciencia política de clase. Así fue también el caso de la Escuela Nacional de Maestros (ENM), que desde 1935 introdujo

cursos de contenido socialista, como derecho agrario, obrero y educativo, teoría del cooperativismo, arte y literatura al servicio del proletariado (Ávila, 2019).

No cabe duda de que la acción colectiva magisterial se ha gestado desde las aulas, pero en parte ha sido un proceso político de un modelo de maestra/o relativamente impuesto, porque el sistema educativo institucionalizado se fue erigiendo con base en la construcción de un Estado posrevolucionario, autoritario y corporativista. Sin embargo, los propios maestros/as propiciaron el surgimiento de acciones colectivas importantes y autónomas, no solo para el ámbito educativo sino dirigidas también a tomar una posición social y política que quiso trascender hacia un reconocimiento de organizaciones que rompieron el esquema sindical corporativo. Nos referimos a la creación de la organización estudiantil Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM) que incluyó “a casi todas las escuelas normales, rurales, regionales campesinas y centrales agrícolas en defensa del sentido del normalismo mexicano tanto en el ámbito político como académico” (Ávila, 2019), cuyo origen se relaciona con el posicionamiento de los estudiantes frente al conflicto internacional de la guerra fría, ya que se considera como un “organismo estudiantil en el que militaron y que los representó, entre 1935 y 1969, como un corporativo nacional ante las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP)” (López, 2020, p. 3).

De acuerdo con estas ideas, podríamos señalar que las luchas magisteriales son mucho más que meras agrupaciones gremiales, que se organizan únicamente con estructuras políticas de control, que constituyen el sistema político institucionalizado. La organización de la maestra/o resguarda los motivos de la participación gremial, social y política, que, como se puede ver en el contexto histórico, fueron parte de esa gran fase cardenista de lo que Adolfo Gilly (1998) llegó a llamar revolución interrumpida. Así ¿cómo la lucha magisterial fue convirtiéndose desde entonces en una práctica identitaria? Es decir ¿de qué manera se fue constituyendo, en la historia, un sujeto político del magisterio? Lo que nos conduce a centrar las miradas en el proceso de motivación que hace a los individuos decidirse a participar, y modificar con esto las endebles trayectorias de vida de las maestras/os, que se convierten así en activistas por siempre.

En cuanto a las condiciones laborales del gremio, la estructura de los sindicatos fue prioridad en este periodo de gobierno y comenzaron a crearse agrupaciones de maestras/os. La fundación de la Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza (FMTE) en 1943 muestra un intento por unificar varios sectores magisteriales en una sola

organización. Esto fue una práctica común impulsada en parte por el régimen populista del gobierno cardenista. Sin embargo, otras vertientes de la izquierda antiimperialista y comunista pudieron reforzar la iniciativa de construir sindicatos independientes. Esta experiencia logró poner su sello en las resonancias históricas, y en las luchas magisteriales de todo el siglo XX.

Lo ocurrido en el sexenio cardenista con respecto a las luchas magisteriales ha influido en la identidad de las y los maestros. No obstante, lo que podemos encontrar en estos contextos como elementos identitarios son dos aspectos que delimitaron todo este proceso: a) la existencia de organizaciones gremiales, y b) diversos experimentos educativos, como se denominaron las políticas educativas de ese tiempo. Estos aspectos de tipo estructural se articulan con otros aspectos simbólicos basados en la experiencia de lucha y afinidades biográficas de clase del magisterio.

Las identidades colectivas: una referencia necesaria para el magisterio

Podríamos decir, entonces, que la lucha magisterial contemporánea se ha convertido en un fenómeno colectivo que ha logrado apartarse de la individualidad, tal y como señala Alberoni (1980) en la condición de dos en el enamoramiento, a semejanza de los movimientos colectivos. Ambos, enamoramiento y movimiento, se presentan en el desarrollo de la vida personal y social, en el que cada individuo experimenta de manera distinta, con diferentes grados de intensidad, la experiencia de la acción y la efervescencia emocional que alcanza fines comunes. De hecho, para que ocurran los movimientos colectivos, es necesario cubrir una necesidad de complementarse unos a otros mediante la creación de un valor universal que identifica a todos/as (Alberoni, 1980). El enamoramiento, como los grandes episodios revolucionarios de un estado naciente de los movimientos colectivos, con mayor impacto y alcance, abre las puertas a pensar fenómenos complejos e inaprensibles para la experiencia de una sola persona (Alberoni, 1980). Lo anterior debe conducirnos a pensar en los movimientos colectivos desde las relaciones entre personas, en las que inevitablemente se producen cambios, transfiguraciones de vida y así nuevas experiencias colectivas, encauzadas por la intensidad y la exclusividad de la pertenencia a un ser colectivo.

Con un enfoque teórico, podemos considerar la lucha magisterial como un proceso de formación de identidades, que lleva a la construcción de una conciencia política en los individuos. En la socialización se conforman “actores dinámicos —y no

pasivos sostenedores de ideologías impuestas—, que adaptan, modifican o transforman elementos culturales, a través de la lucha social” (Tamayo, 1996, p. 16). Por eso la ideología impuesta a los “maestros socialistas” no fue tampoco un proceso lineal de intimidación, sino que se ha retomado y redefinido a través de largos procesos de reflexión y práctica. Fue en todo caso una praxis, una tensión entre los atributos personales y emocionales de las maestras/os, con las enormes fuerzas sistémicas de un proceso que aún veía en la revolución mexicana una especie de revolución permanente, poco antes de su institucionalización.

La identidad es así un proceso dinámico, constante y cambiante, que representa la necesidad de legitimidad y reconocimiento, desde una posición de dominación y control del sujeto, como una relación antagónica, entre diferentes formas en que el actor se define a sí mismo y se confronta frente a otros actores, que buscan dominar, hegemonizar e imponer un discurso definitorio de lo que somos o deberíamos ser. Si bien, como se ha señalado hasta aquí, la identidad constituye un elemento primordial y necesario de la vida e interacción simbólica, también es importante comprender cómo el individuo la percibe y a esos procesos de interacción que ha construido, para reconocer el sentido de su acción colectiva.

Esta acción colectiva puede hacerse presente a causa de lo que socialmente es compartido. Sin embargo, cuando se hace referencia a la identidad, nos aproximamos a un componente primordial: el sentido de pertenencia, en dos niveles: lo colectivo y también lo individual, lo cual lleva a una identificación con diferentes categorías, grupos y colectivos sociales. Así, hablamos de relaciones y procesos constitutivos estrechamente, porque “la identidad de un individuo se define principalmente por el conjunto de sus pertenencias sociales” (Giménez, 2016, p. 62).

Por consiguiente, es necesario adentrarnos en la discusión que nace de la relación entre movimientos sociales y educación, es decir, el espacio de lo político. Esta investigación tiene este fundamento, en el cual se coloca centralmente la lucha magisterial. En lo político, las consecuencias se concentran en los espacios de lucha por los derechos sociales y por la democracia. Ese sentido de lo político es “el componente definidor del accionar humano” (Rodríguez, 2019, p. 22), ya que nos concentramos en las experiencias colectivas de los actores y en su transformación como sujetos políticos.

En el estudio de los movimientos sociales y su impacto en el cambio social, el análisis político se interesa por conocer, tal y como dice Rodríguez (2019), “las formas concretas en las que el poder se expresa, ejerce y encuentra resistencias” (p. 23). Lo interesante es desentrañar la manera como esas formas concretas logran plasmarse en la cotidianidad de los sujetos. La identidad es conflictiva y contradictoria y al ser así, permite estar en constante transformación. De hecho, la perspectiva histórica de los movimientos sociales se ha interesado en la autotransformación de los sujetos durante ciclos de movilización, que van desde las resistencias originadas por las crisis, hasta los momentos estratégicos de reproducción de la identidad (Tamayo y Wildner, 2005).

La identidad en este horizonte analítico se merma en la arena de disputa de lo político, ya que el poder:

construye y asigna a los otros una forma de verse y concebirse y, justamente debido a la relación asimétrica de su ejercicio, esos otros terminan adjudicándose y reforzando aquella concepción que los define. El poder, en efecto, se ejerce más allá de la arena económica y política, pues permea todo el espacio social (Rodríguez, 2019, p. 26).

Si pensamos en la identidad desde el planteamiento de lo político, esta no debe concebirse como “un proceso lineal o absoluto, sino a través de una serie de mediaciones ligadas a las creencias personales, a la tradición popular y a las experiencias [colectivas]” (Tamayo, 1996, p. 16). En el caso de la lucha magisterial del 2008 y 2013 en el estado de Morelos, las maestras/os se cuestionaron el poder y su representación, en términos similares a los concebidos por Rodríguez (2019). Así, el elemento detonador fue la resistencia:

la resistencia [es] el desprendimiento y alejamiento de las estructuras establecidas, la rebelión frente a las formas (...) la puesta en duda de la autoridad legitimada para calificar es un escape de los rígidos marcos referenciales y [es] la lucha contra los anhelos de prohibir la diferencia (Rodríguez, 2019, p. 35).

Las luchas magisteriales en la historia de la profesión docente en México dieron origen a una nueva noción de ser maestra y maestro; construyeron, como bien señala Rodríguez (2019), “una identidad específica y particular” (p.47) a la de ser maestra/o. Concebirlo/a movilizad@ es romper con el esquema social impuesto que ha definido en una identidad ficticia la de aquel maestro/a como un constructor de

ciudadanos/as responsables, abnegados, forjadores de la patria. Pero no, aquí la pregunta es distinta: ¿cuál es el discurso oficial que pone a los maestros/as en un pedestal, para que, a partir de ahí, se descalifique cualquier intento de organización independiente y resistencia social? La consigna “el maestro luchando también está enseñando”, que se desprende de la experiencia magisterial, no es más que reconocerse en un papel social distinto, identificarse como un luchador social, sin que este interfiera en su práctica profesional, sino al contrario, se constituye en sujeto de formación de nuevos sujetos y de transformación.

A pesar de que el comportamiento colectivo en los movimientos sociales fue considerado un comportamiento temporal, en la trayectoria histórica del estudio de los movimientos sociales, a partir de los ochenta, se ha enfatizado:

en el análisis de los factores causales de la acción colectiva contemporánea [...] las posibilidades de éxito en un contexto institucional específico [...] el papel de las organizaciones [...] y sus tareas para obtener los recursos materiales y humanos necesarios para el sostenimiento de la organización (Chihu y Gallegos, 2007, pp. 13-14).

Como señala Chihu y Gallegos (2007), es una perspectiva parcial, y por eso es importante complementar el compromiso social que involucra al individuo en la acción colectiva y se identifica en la participación previa o simultánea; por ejemplo, el esfuerzo gigantesco que significa conformar asociaciones civiles, luchas sociales, organizaciones y partidos políticos independientes (Tamayo, 1996). Por ello las identidades deben entenderse “como una forma compleja y cultural, que refleja las contradicciones sociales de la vida cotidiana de los individuos, así como la dialéctica de la resistencia a la dominación” (Tamayo y Wildner, 2005, p. 12).

En este sentido la identidad debe estudiarse desde el campo de las relaciones de poder, enmarcada en la diversidad y pluralidad social, cuestionando cómo y en qué contexto el individuo tiene la posibilidad de construir una determinada identidad colectiva y no otra. Hay que mencionar, además, la importancia e influencia de la concepción de la identidad en los procesos de investigación, es decir, la delimitación de los elementos que la conforman. Por esta razón, Tamayo y Wildner (2005) subrayan la necesidad de plantear las identidades como una disputa de control y de poder, hacia el interior y hacia el exterior. La identidad es de alguna manera la posibilidad de construir un discurso hegemónico de

los que asumen pertenencia. En el interior, existen individuos y grupos con diferentes posiciones y orientaciones, que buscan hegemonizar. En el exterior, la definición de la identidad está condicionada por el reconocimiento del otro, del excluido. La construcción de un discurso de identidad, tanto en el interior como hacia el exterior, es una disputa de poder. Por eso las identidades no son un elemento objetivo presente en la realidad, como dice Melucci, sino una categoría analítica, y en consecuencia no es un término idealizable. Las identidades, porque son disputa de poder, se adjetivan y pueden ser abiertas o cerradas, tolerantes o intolerantes.

Por lo anterior, es importante cuestionar el hecho de que los movimientos sociales están compuestos y contruidos por situaciones sociales en que los individuos se involucran a partir de su propia valoración para unirse a la acción colectiva (Chihu y López, 2007). Nos preguntamos en esta lógica ¿quiénes son esos individuos y grupos?, ¿cuál ha sido su experiencia de vida?, ¿cuál ha sido el proceso de afinidad biográfica y política?, ¿cómo y en dónde los influyeron para añadirse a la experiencia de participación política? La intención de estas preguntas es dirigir la atención a los rostros y cuerpos de quienes participaron en la acción colectiva, pero sobre todo a sus procesos biográficos de subjetividad política.

La acción en el movimiento social, en el activismo, concibe de manera distinta el objetivo del movimiento, y lo dirige de forma distanciada y ajena a los responsables políticos. El y la activista se convence en “la transformación de las maneras de vivir juntos, a partir de alternativas concretas que pongan en práctica los valores del movimiento, así como por una reafirmación de las formas de sociabilidad locales”. Entonces, si las resonancias históricas nos dan un marco histórico de la memoria e influencia de otras luchas en el presente, las resonancias biográficas nos hablan de la experiencia personal del docente como activista, como manifestante, como luchador social.

La identidad como primer marco de reflexión debe colocarse en una discusión teórica, metodológica e interdisciplinaria, que convoque a pensar y discutirla en términos de un proceso amplio de construcción social, en entornos que se mueven entre la imposición y el poder. Por consiguiente, una interpretación de la identidad, a partir de reconocerse como igual o similar con el otro, invisibiliza el hecho de que los individuos puedan transformarse en sujetos autónomos y constructores de procesos, relaciones e interacciones sociales. Subrayemos que la identidad no es un valor positivo en sí misma

sino una condición cultural de la socialización de los individuos. La adjetivación de las identidades le da sentido político a lo cultural. Podemos encontrarnos con identidades sociales, locales, religiosas, fundamentalistas, cerradas, abiertas, democráticas, autoritarias, misóginas, étnicas, de clase, de género, y muchas más.

Identidad y magisterio

En los movimientos sociales, hay procesos de reclutamiento y participación. Llama la atención que ante lo que fue el MMB en Morelos, la extensión de la movilización fue sumamente representativa, y repercutió en la vida social y política de las y los actores. En palabras de Melucci (1994) se trata, ni más ni menos, de un “proceso interactivo de construcción de una identidad colectiva” (p. 87).

La experiencia del colectivo permite reflexionar en la comprensión de su acción, desde cómo se construyó el MMB. Es una relación dialéctica que significa la influencia del movimiento sobre el activista, y viceversa, el impacto que el activismo tiene en las estructuras y dinámicas del movimiento. Por eso es relevante preguntarse ¿cuáles fueron las configuraciones históricas del MMB?, ¿por qué y para qué se movilizan los maestros/as, en torno al MMB?, ¿qué tipo de relaciones se cruzaron entre la experiencia personal y profesional y el interés de un movimiento de tal envergadura? ¿en qué o en quién se transforma subjetivamente el maestro/a cuando decide participar?, y por último ¿qué tipo de activista se constituye a través de la experiencia de los maestros/as que participaron en el MMB del 2008 y tuvieron una incidencia fundamental en 2013?

La identidad colectiva, como ya se mencionó, no es un dato, ni un objeto que pueda observarse a simple vista en la realidad. De ahí que habría que interesarse más bien por el proceso de constitución conformado por varios elementos analíticos: relaciones sociales (los roles en el campo laboral), interacciones (formas de vinculación de las y los maestros en la escuela, oficina, comunidad, o ciudad,), motivaciones (sueños de futuro alternativos, demandas que justifican una mejor y más justa vida laboral, necesidades materiales y valorativas a partir de experimentar procesos de subjetividad personal), solidaridad (que marca niveles de identificación y empatía entre las y los maestros) y participación (formas de participación, desafíos, tiempo destinado a la movilización, recursos disponibles, riesgos personales y familiares). Y, por último, en el reconocimiento de actores y medios que utilizan para construir organización y movilizarse; esto para entender cómo y por qué se constituyen. Así ¿qué significó para las y los activistas

haberse involucrado en acciones de protesta colectiva? Seguramente nos encontraremos con una complejidad de motivaciones, de experiencias de vida personal, familiar, social y política, de pertenencia a la clase, al grupo étnico, al género y a la manera cómo a cada uno le tocó enfrentarse con el adversario o enemigo, la autoridad.

En esta vuelta de timón, tocamos las puntas de la reflexión de la identidad que hicimos más arriba. En efecto, el análisis de la identidad es un medio para conocer y encontrar las pautas de la organización social y sus transformaciones. En este posicionamiento se pueden identificar tres dimensiones: la primera es el sentido de pertenencia a un grupo o red social. También es lo que Charles Tilly (2008) señala como las formas de apropiación social de la protesta. Es decir, la manera como los manifestantes se apropian individual y colectivamente de las organizaciones a las cuales pertenecen. La segunda dimensión se refiere a un cuerpo de ideas, creencias e imaginarios que se alinean y mueven hacia ciertos valores, con base en los cuales se erige la organización y la lucha. Es una forma de justificar y dar mérito a la lucha social y por aquellos aspectos por los cuales se lucha. La tercera y última dimensión es la distinción u oposición de otros.

Las identidades colectivas, más aún aquellas que se expresan en luchas y movimientos sociales, no pueden existir sin su contraparte, su opuesto, la negación de sí mismos. La existencia del otro hacia el cual dirigimos la protesta proviene de un proceso de reconocimiento. También es subjetivo y de maduración de marcos de diagnóstico. Por ende, la otredad, la alteridad, el adversario son fundamentales para consolidar su opuesto: las formas de identidad colectiva.

Un movimiento social es el espacio social y político en el que los actores se reconstruyen, en el que los desafíos son identificados y resueltos por las motivaciones de participación de las y los participantes hacia el objetivo de cambio en dos niveles: local y global, por lo que resalta cuestionarnos particularmente, en los procesos de organización: ¿cómo las y los actores construyeron un tipo específico de identidad colectiva? Lo anterior, a partir de intentar comprender cómo la maestra/o en un nivel de conciencia particular, asumió su papel preponderante en la lucha social, y se convirtió en un sujeto social y político.

Hay que recordar que, las y los maestros que se movilizaron fueron sustituidos en sus centros de trabajo, lo que provocó, en la base magisterial, que profesoras contratados temporalmente fueran señalados como improvisados y esquiroles, y hasta

traidores de la educación. Y aun a pesar de ser objetos de fuerza por el gobierno, la organización y participación no cesó, la lucha colectiva se fortalecía y crecía, tal evidencia fue la convocatoria al paro de labores a nivel nacional. Las consecuencias de la acción represiva se pueden entender también, como señala Tamayo (1996), desde las identidades, que forman y asumen los individuos para adherirse, resistir, participar y construir movimientos sociales y cómo logran mantenerse activos políticamente por largos periodos de tiempo (p.14).

Preguntas, hipótesis y objetivos de la investigación: cuestionar la vida cotidiana de las y los activistas

En el movimiento magisterial del 2008 y 2013, los y las maestras construyeron significados de pertenencia, no sólo al mostrarse socialmente como defensores de la educación, también al compartir experiencias con valor social y cultural que influyeron en la construcción de una organización de diversos actores en busca de la satisfacción de necesidades sociales e individuales. La identidad colectiva de la movilización magisterial se acerca muchísimo a la conceptualización de ciudadanía como identidad, que define Tamayo (2004) así: “Ciudadanía implica (...) reivindicar el derecho de pertenecer -de ser incluido como miembro- a una nación, a un grupo o una ciudad.” (p.129).

La formación de una conciencia crítica se puede observar en el proceso de toma de conciencia que posibilita el cambio en el comportamiento y la voluntad del sujeto. Cuando hablamos de formación de conciencia de las maestras en la lucha magisterial, nos acercamos al impacto de las resonancias históricas y biográficas; en las primeras, es la experiencia de movilización en sintonía con la apropiación del espacio público, vinculadas históricamente con acontecimientos y alianzas políticas, como resultado de procesos políticos y experiencias de movilización social. En las segundas, la trayectoria de experiencia en las personalidades y liderazgos de los sujetos, convirtiéndose en condiciones necesarias para la transformación y formación de subjetividades políticas.

Se debe agregar, que las identidades también son un medio para conocer y encontrar la organización social y sus transformaciones; desde este posicionamiento, Tamayo (1996) identificó la constitución de este concepto desde 3 dinámicas, la primera, por pertenencia a un grupo y red social. La segunda, por referencia a ideas que se mueven hacia los valores y, por último, en la distinción u oposición de la otroedad. El movimiento

gremial del 2008 y del 2013 representan en la trayectoria de los movimientos sociales un sector de la población vinculado con las luchas sociales. Él y la maestra han construido una historia social, a partir de la representación comunitaria como portador de demandas, necesidades y oportunidades de mejora, es un sujeto con representación colectiva, un sujeto y sujeta de identidad.

En los movimientos sociales, a los y las activistas se les considera como sujetos que intentan ir en contra de los modelos sociales establecidos y, plantean la acción como un proceso de liberación humana. Pero además de esto, la percepción que tienen sobre la lucha es como un proceso de experimentación creativa, un rechazo a los modelos y acciones de poder; se debe a que la lucha es un proceso de aprendizaje a través de la experimentación, recordemos que en esta perspectiva de movilización morelense se encuentra muy vinculado el movimiento Zapatista y Jaramillista (Pleyers, 2018).

La comprensión de las formas de acción colectiva permite cuestionar desde lo que propone Tamayo (1996) conociendo “las formas y modalidades que los individuos construyen para incorporarse al activismo social y político; y saber los mecanismos que los mantienen activos políticamente por largos periodos de tiempo, a pesar de los vaivenes de la lucha social” (p.85). Los activistas tienen una capacidad que los hace únicos y, que, despierta el interés en la comprensión de la constitución de las identidades colectivas. Me refiero particularmente, a la construcción de relatos donde explican los agravios sociales posibilitando, entonces, agregar a esta categoría, la importancia y necesidad de los marcos de acción colectiva (Tarrow, 1997).

Desde esta línea de problematización es que construimos la pregunta de investigación de la siguiente manera: ¿cómo los antecedentes personales y políticos definen un tipo de identidad? Es decir, ¿cómo las resonancias biográficas (la subjetividad) tienen un impacto sobre la estructura (lo objetivo)?

Algunas preguntas secundarias guías para la investigación son:

- ¿Cómo las y los maestros construyeron una acción colectiva que les permitió asumirse como principal constituyente del movimiento social, es decir como un sujeto político?
- ¿Cuáles son los antecedentes personales y políticos en el proceso de incorporación a la lucha magisterial?

- ¿Qué tipo de factores moldearon las posiciones de las y los maestros en los procesos de organización del movimiento magisterial?

Si miramos al movimiento magisterial desde sus consecuencias políticas, ello nos permitirá construir el significado de lo que representó en Morelos que los maestros/as construyeran y acumularan ciertas experiencias de vida a partir de sus propias relaciones culturales y políticas. Saber dónde están los maestros/as en tiempo presente, permitirá conocer, dónde estuvieron mientras se organizaba, gestaba y estallaba una gran lucha social por el territorio y la educación. De qué manera, la población de pueblos y comunidades logra unificarse con maestros/as cuyas reivindicaciones sindicales y laborales son acotadas a su papel de trabajadores/as de la educación. No es un elemento banal. Ya sucedió con la experiencia de la Asamblea Popular de Pueblos de Oaxaca (APPO) en 2006, cuando se gestó un gran movimiento de impacto nacional, al fusionarse pueblos y sindicato

La lucha magisterial representa el proceso de constitución del sujeto, de ahí que en el problema se esté planteando como el último nivel de abstracción: la transformación y formación de una conciencia política. Tamayo (2022) explica la conciencia como elevación y transformación que implica “un determinado nivel de cambio en el entendimiento interpretativo de las razones por las que se explican situaciones de desigualdad, injusticia y opresión” (p. 17). Son procesos de nuevos marcos de interpretación con fines diagnósticos de la realidad y responsabilidad de los problemas que el sujeto enfrenta y, en el que las convicciones e incentivos tienen un papel permanente.

La hipótesis que planteamos para la investigación parte de que: las y los maestros construyeron una acción colectiva, como el resultado de un proceso de subjetivación política, que se genera a partir de dos dimensiones: 1) experiencia de lucha y 2) efectos e impactos de las luchas previas. Asumimos que, la subjetividad es un proceso cambiante, pero, también una construcción social. Por decir, la posición social de la maestra y el maestro cambió, porque la lucha magisterial del 2008 y 2013 impactaron y generaron efectos. En 5 años hubo un proceso de formación y consolidación identitaria. Asimismo, la experiencia social de lucha ocurre solamente cuando hay una afinidad política, lo que llamamos, sentido de pertenencia al conflicto y al tipo de organización, llámesele solidaridad o imposición por parte del sindicato condicionados por los logros.

Desde el marco de las identidades colectivas, nos dirigen a pensar en las trayectorias que marcaron a nivel personal y socialmente. De alguna manera, fortalecidas y creadas desde la subjetividad de la acción, comunidad y, las transformaciones culturales en las bases de la cotidianidad de vida son elementos para plantear una relación simbólica, procesual y resonante en el Movimiento magisterial del 2013.

Por ende, precisamos que las identidades no son apologías de prácticas y valores de la gente. Expresan diferentes formas de manifestación cultural, que no siempre son idealizables. Se estudian, porque las identidades explican cualitativamente y simbólica la manera cómo los individuos se identifican y motivan para luchar por algo que ellos consideran fundamental. Desde este punto de vista, la identidad se enmarca históricamente en dos dimensiones: una relacional y otra biográfica, por medio de identificar trayectorias de vida de los maestros/as, siempre en un proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción.

Los actores se van construyendo como sujetos dinámicos, que usan la lucha social para adaptar y transformar elementos culturales a lo que podría llamarse prácticas cambiantes de la identidad colectiva (Tamayo, 1994). Lo que nos lleva a situar el análisis de la identidad, a partir de sus prácticas. Por eso, el objetivo general de la investigación es: conocer la participación política de las y las maestras desde sus formas y modalidades de acción, que influyeron en el proceso de incorporación a la lucha magisterial del 2008 y 2013 en el estado de Morelos para identificar y reconstruir sus resonancias biográficas. A partir de:

- Identificar en el acontecimiento del MMB 2008 los procesos sociales e históricos que se articularon en el MMB 2013 como repercusión de la lucha magisterial.
- Explicar cómo las/os maestras construyeron una acción colectiva para analizar las formas de reclutamiento y niveles de involucramiento.

Las consecuencias políticas de los movimientos sociales permiten a las y los sujetos concebirse como actores conscientes de transformación personal y colectiva en el campo de la participación política. Pero ¿cómo los participantes logran construir un nuevo tipo de identidad a partir de la experiencia? La formación de una conciencia social desde Tamayo (1996, p.86) es un proceso de subjetivación que consiste en cuatro etapas sucesivas: “a) las condiciones objetivas, b) creencias personales y tradiciones culturales, c) la coyuntura como catalizador y, por último, d) ideas externas”. A partir de este marco

para el estudio de la formación de una identidad ¿qué aspectos influyen en la decisión de un maestro/a para actuar colectivamente? ¿qué tipo de identidad es la que se expresa y justifica el tipo de pensamiento y organización del movimiento?

Justificación y viabilidad de la investigación

Las luchas magisteriales producen en los maestros/as un tipo particular de experiencias, en la que logran desprenderse de sí mismos, para interesarse en los fines comunes; es una entrega necesaria para los actores, porque en los movimientos sociales “las relaciones entre los hombres [y las mujeres] cambian sustancial, radicalmente, y se transfigura la calidad de la vida y la experiencia” (Alberoni, 2008, p. 12).

La importancia de construir el problema de investigación en torno a la acción colectiva del movimiento magisterial es porque los movimientos sociales pueden dar origen a un nuevo “nosotros-colectivo” e impactar una estructura social existente. El movimiento, como dice Alberoni (2008, p. 14) “divide lo que estaba unido y une lo que estaba dividido para formar un sujeto colectivo nuevo”. Es decir, a partir de las consecuencias de la participación de los maestros/as se construyó un proceso transitorio y no lineal del 2008 al 2013, una acción que no concluyó entonces, pero señala una etapa de transición. El estudio de los movimientos sociales que se enmarca en la reconfiguración de las identidades emerge en la lucha social; porque es ésta la que permite construir diferentes significados del campo de conflicto, de los actores como identidades, y de las expectativas políticas, que dirigen la lucha al éxito o a la debacle, así como, al fortalecimiento de la participación o a la desmovilización o pasividad.

Las identidades de algunos movimientos sociales son, sin embargo, locales y parciales en sus alcances, reducidos y cerrados. Situaciones que obstaculizan la posibilidad de colocarse como vanguardia o cabeza de un amplio y universal movimiento revolucionario. Esta es, al final de cuentas, una lucha interna, muchas veces inconsciente pero no por ello inevitable, que ofrecen los movimientos para poder saltar de sus localismos, hacia un estadio de grandeza de un liderazgo que logre unificar a las masas en torno a la voluntad general.

La identidad colectiva, representa entonces, el reconocimiento de las y los otros, de esa otredad y permite que los sujetos asuman y se asuman, como elemento necesario

en la orientación de la acción. Por eso, es posible plantear el involucramiento emocional de los individuos, que les permite sentirse pertenecientes a una unidad común. Alberto Melucci lo señala así: “las pasiones y los sentimientos, el amor y el odio, la fe y el miedo, forman parte de un cuerpo que actúa colectivamente, en particular en aquellas áreas de la vida social menos institucionalizadas, como aquellas donde se mueven los movimientos sociales” (Melucci, 2001, p. 70-71 citado por Giménez, 2017, p.70).

Las características particulares de los movimientos sociales en el estado de Morelos son la memoria viva de las formas de vida, hacemos referencia a las comunidades organizadas que datan de una larga trayectoria de resistencia, por mencionar al sometimiento por parte del ejército español y posteriormente el estadounidense y el francés (Bastian y Hernández, 2022). Es la trayectoria de lucha que logra crear una identidad comunitaria que aún sigue presente en las recientes luchas:

En los sesenta, cuando los habitantes de Xoxocotla se opusieron a la monopolización de la producción de cacahuete impulsada por la empresa Mafer. Durante los ochenta, los pobladores de Tepoztlán lograron impedir la construcción de un Club de Golf, que implicaría el cambio de uso de suelo – tierras agrícolas de propiedad comunal- y un importante deterioro ambiental; la lucha contra la gasolinera *Millenium 3000* en Cuautla; la oposición a la construcción de la carretera Siglo XXI en detrimento del uso agrícola de los ejidos de la zona; la expropiación de terrenos para el proyecto turístico Tequesquitengo; la lucha de los habitantes de Xoxocotla para impedir que el aeropuerto de Morelos se construyera en sus tierras, entre otras tantas. (Bastian y Hernández, 2022, p. 10).

A estas recientes luchas, se agregan las luchas magisteriales apoyadas por los pueblos originarios, como es el caso del MMB 2008 y 2013. Los territorios de Morelos en los que se ha producido una acción colectiva diversa a la de otras regiones, son históricos por habitar grupos etnolingüísticos como los nahuas, que reproducen materialmente la vida, es decir, la cultura y las prácticas sociales a través del tiempo. Así lo precisan Bastian y Hernández (2022), al decir que son “lugares marcados por creencias e interpretaciones del mundo que vinculan a los actores sociales con sus antepasados y con el territorio heredado” (p. 14).

Las maestras y maestros ocupan un lugar muy importante en la historia de los movimientos sociales en lo que respecta a México, hay jóvenes investigadores en las Ciencias Sociales, que han recuperado y escrito textos que:

[...] reivindican los movimientos sociales y políticos en los que han participado maestros mexicanos, con la idea de una transformación real, en busca de cambios sociales a partir de sus luchas revolucionarias y bajo el influjo del pensamiento marxista y de las ideas socialistas. (Navarro y Dueñas, 2023, p. 7).

La construcción de las trayectorias de lucha de maestras y maestros que se formaron con la educación pública del siglo XX, provenían, la mayoría de la clase trabajadora o de las filas campesinas, los cuales fueron el elemento central de apoyo al sistema educativo nacional. Por su impacto y referente social, se les considera el pilar que permitió el desarrollo de la educación popular en México. La forma en que las y los maestros actuaron y llegaron a ser un componente social, fue a través de una revolución triunfante, o sea, han tenido que enfrentar luchas opositoras a la escuela pública, orientadas por una jerarquía de la Iglesia católica, los latifundistas y hasta los propietarios de tierras de cultivo. Cuando aseveramos que ha existido una guerra contra la educación y la escuela pública, por ende, en contra de los maestros y maestras mexicanas. (Navarro y Dueñas, 2023).

En el pasado el oponerse a reconocer una educación y una escuela pública, en la que se separe la vida educativa del fanatismo y de la intervención directa de los grupos religiosos, fue el detonante a una revuelta social. La reacción por los grupos económicos poderosos fue y ha sido, organizar una revuelta armada para combatir a los maestros, escuela y ejidos, grupos que siempre se han movilizado en solidaridad:

De este modo, muy temprano los maestros tuvieron que enfrentar intentos golpistas, de estos poderes para detener el triunfo de la guerra de la Guerra Cristera, que se desarrolló de 1925 a 1932, especialmente en la región del país. Los grupos cristeros, armados por la Iglesia católica, desataron una persecución constante hacia los maestros [y maestras] y las escuelas nacientes de la educación pública. Muchos maestros y maestras fueron ejecutados o asesinados, y, ante esta situación, los maestros y la dirigencia del sistema educativo y del poder político del país se vieron

obligados a organizar la defensa de la escuela y de la educación pública, a través de las luchas de resistencia acaudillada por los maestros mexicanos. (Navarro y Dueñas, 2023, p. 8).

Desde la historia de las movilizaciones magisteriales, se pueden identificar, resonancias históricas en los movimientos magisteriales por la ACE y la Reforma Educativa 2013. Por decir, en la construcción de la postura ideológica que mantuvieron los maestros, como ya lo dijimos, por la defensa de la escuela pública, pero que nos acerca a comprender su comportamiento social y político que históricamente representa al magisterio. Fue en la segunda mitad del siglo XX que las maestras/os decidieron organizar sus propios movimientos políticos, sociales y armados, lo que nos lleva a nuevas experiencias políticas en México en las que sus principales líderes fueron maestros que simultáneamente convivían con luchas de liberación y movimientos revolucionarios en diferentes lugares del mundo (Navarro y Dueñas, 2023).

Navarro y Dueñas (2023) identifican muy bien la sintonía de luchas con las que se reforzaban las luchas magisteriales, por mencionar, los procesos de liberación nacional que sucedían en África, Asia y el continente americano. La nación cubana es la protagonista de desarrollar la revolución más radical, direccionada y liderada por Fidel Castro y Ernesto *Che* Guevara y, al mismo tiempo impulsó una rebeldía revolucionaria magisterial colectiva, que compartía con los pueblos el “sometimiento a la dependencia y al colonialismo, que los convirtió, durante siglos, en fuentes de trabajo esclavo y abastecedores de riquezas naturales, obligados a otorgar las naciones dependientes al sistema capitalista, bajo la dirección del imperialismo monopolista” (Navarro y Dueñas, 2023, p. 9).

Es de gran relevancia, que esta investigación se adscriba a las consecuencias históricas y biográficas de los maestros y maestras que participaron en el movimiento magisterial de base del 2008 y 2013, porque los maestros y maestras han aportado de manera significativa a la historia de los movimientos políticos y sociales más trascendentes en esta etapa contemporánea. Por ejemplo, el movimiento Popular Guerrillero en el norte del país en el que su líder fue un joven profesor duranguense Arturo Gámiz, mientras que, en el centro del país, data la presencia de Lucio Cabañas y Genaro Vázquez. Fueron maestros rurales y luchadores agraristas que dejaron un eco histórico en las siguientes luchas de resistencia que “padecieron los maestros y las personas que

apoyaron sus movimientos, en nuestro país, durante el periodo de la Guerra Sucia en México” (Navarro y Dueñas, 2023, p. 10).

Capítulo II. Contextualización: el movimiento magisterial del 2008 y 2013 en el estado de Morelos, desde la experiencia de la movilización y protesta

*Una forma de silenciar el pasado
es borrar las posibilidades radicales
presentadas por las luchas de los desposeídos.
Tanalís Padilla*

Introducción

El siguiente capítulo de contextualización describimos los acontecimientos que surgieron el mes de octubre del 2008 y cinco años después en septiembre del 2013, para contextualizar el objetivo central de la investigación que es analizar la producción de sentido como el inicio de la una constitución de la subjetividad política, en el Movimiento Magisterial de Bases en el estado de Morelos.

Como punto de partida, recuperamos las propuestas teóricas de Alberoni (1980) y Giménez (2017) que nos acercaron a una perspectiva que coincidió con el significado y elementos para comprender y entender mejor el proceso de contención política de 2008 y 2013 y sus resonancias históricas y biográficas. Nos referimos al papel de la cultura en el paso de la acción individual a la acción colectiva, y a la identidad colectiva basada en el sentido de pertenencia, unidad, valores, direccionalidad y otredad. Alberoni (1980) plantea una analogía desde el proceso de enamoramiento y los movimientos colectivos, para definir que ambos tienen una cercanía y similitud valiosa, porque se presentan en el desarrollo de la vida, y cada individuo lo experimenta de manera distinta, es decir, en diferentes niveles de intensidad que lo impulsa hacia los fines comunes. Así que, para que ocurran los movimientos colectivos, es necesario cubrir una necesidad de complementarse unos a otros desde la creación de un valor universal (Alberoni, 1980).

La comprensión de los movimientos colectivos desde el enamoramiento tomó valor al definirlos como grandes episodios revolucionarios de un estado naciente que generan mayor impacto y alcance. Abriendo las puertas a pensar en fenómenos más complejos e inaprensibles para la experiencia de una sola persona (Alberoni, 2005). Lo anterior, nos

condujo a pensar en las luchas magisteriales del 2008 y 2013 desde las relaciones entre las personas, en las que hay cambios, transfiguraciones de vida y nuevas experiencias colectivas dirigidas por la intensidad y la exclusividad de mecanismos de movilización como la construcción de la pertenencia en la identidad colectiva.

Por lo tanto, consideramos que el involucramiento de las/os maestras en el movimiento colectivo del 2008 y 2013 en Morelos, es resultado de una constitución de procesos históricos, el que los sujetos decidieron ocuparse de las cosas importantes, significativas, las cosas centrales de la vida social (Alberoni, 1980). Algo semejante ocurre en la identidad colectiva, pensada en términos del accionar de los individuos: “actúan con la unidad de propósitos que le atribuyen sus líderes e ideólogos, incluso sus oponentes” (Giménez, 2017, p.69).

A propósito de este primer análisis teórico, se decidió que en este capítulo se plasme el fenómeno empírico compuesto por las dos luchas magisteriales recientes en la historia educativa, política y social del sistema educativo, ocurridas en el estado de Morelos a partir de tres dimensiones:

- *Descripción del acontecimiento*
- *Actores políticos*
- *Repertorios de movilización*

La lucha magisterial en el estado de Morelos en dos periodos políticos (2008 y 2013) es desde donde suscribimos el contexto de la investigación, en el que la centralidad en la construcción de las identidades colectivas permite llegar al núcleo de la explicación sobre la acción colectiva, a partir de comprender las motivaciones de organización y participación. Tamayo (2006) considera que el tratamiento de estas motivaciones de organización y participación lleva “a los individuos a convertirse en actores importantes en la gestación de los movimientos sociales”. En este caso se trata de comprender cómo la maestra/o en un nivel de conciencia particular, asume un papel preponderante en la lucha social, y se convierte en un sujeto social y político, junto a la acción de otras y otros. Este posicionamiento subjetivo es el resultado de pensar complementariamente al movimiento social como:

(...) un actor colectivo que desafía el poder establecido, o incluso a la sociedad entera, con el objetivo de solucionar los problemas político-sociales, y efectuar un

cambio que permita restaurar valores sociales perdidos (...) buscan ganar las mentes, los corazones, y el apoyo de la población, pues es en la gente donde reside el poder, quienes preservarán el marco del status quo lograrán el cambio social (Chihu,2021, p.7).

El análisis de las consecuencias políticas del Movimiento Magisterial de Bases (MMB)2008 y 2013 nos permitió reflexionar de manera distintiva la lucha magisterial, así como el significado de la acción de los sujetos. El movimiento social, en consecuencia, es un espacio social y político, en el que los actores se reconstruyen, en el que los desafíos públicos ininterrumpidos son identificados y resueltos, por las propias motivaciones de organización y participación de las y los participantes.

El análisis del Movimiento Magisterial de Base del 2008 se centra en una etapa de resistencia y tensión colectiva, en la que las y los maestros de Morelos, habrían de librar una resistencia por causas de orden totalmente político: la defensa del magisterio, la dinámica de la lucha y el protagonismo político. Los efectos del acuerdo por la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) y las políticas educativas del sexenio presidencial de Felipe Calderón causaron disputa al implantarse en el terreno educativo porque modificaron agendas, frustraron planes gubernamentales, pero, también despertaron y mantuvieron viva una tradición de lucha de las y los educadores.

Mientras que, en el Movimiento Magisterial de Base 2013, nos concentramos en la primera etapa de la Reforma Educativa 2013, prestando bastante atención en el proceso de aprobación y publicación el 25 de febrero del 2013. Sin embargo, a partir de analizar el estado de movilización identificamos que el clímax de la lucha magisterial es en el periodo de finales del 2015 y el resto del 2016, pues es cuando se lleva a cabo la primera evaluación de permanencia a las maestras y maestros, y comienzan a removerse las condiciones de resistencia tanto a ser evaluados como idóneos o no idóneos y /o ser despedidos por mantener la decisión de no evaluarse.

Lo importante del capítulo fue ir definiendo las similitudes y diferencias en las tres dimensiones en las que se desarrolla el capítulo, para conocer la trayectoria biográfica como individuos adscritos étnica, racial, por género y clase, pero también, en relación con qué (experiencia personal) hace que valoren la situación de una u otra manera. Para iniciar la reflexión planteamos la siguiente interrogante que orienta la contextualización: ¿De qué forma las y los maestros valoraron la situación que los hace participar o no en la

protesta, que los hace identificarse o no, comprometerse más o menos, con la protesta social?

El movimiento magisterial de bases del 2008: la calidad como la trayectoria de pactos y alianzas de particulares

Las formas en que las personas se ven interesadas en los acontecimientos públicos de nivel social se condicionan por el grado de interacción y cercanía entre las personas, y, además, por la conciencia de una experiencia colectiva que traspasa sus espacios personales. El gremio de maestras y maestros de la región de Morelos construyó un espacio de resistencia, representativo para la profesión docente, pero también para la población en general, pues los altos niveles de participación fueron una característica particular en las protestas de aquel 2008. Si bien las movilizaciones de maestras y maestros se dieron con diferentes niveles de intensidad, la protesta tuvo una dirección colectiva y compartida: la defensa de la educación puesta en riesgo por lo que se llamó la Alianza por la Calidad de la Educación, impulsada por el gobierno federal.

Colocando la mirada en el contexto político y social que envolvió a aquella lucha magisterial, recordemos que en octubre del 2018 se cumplieron 10 años de la acción gubernamental, nombrada como “operativos de desalojo carretero”⁴, la diversidad de protestas que inician principalmente en el 2008 por el magisterio de Morelos, apoyados por las comunidades y, principalmente por pueblos indígenas compartiendo el agravio común de la defensa de la educación pública. Una educación en la que los padres y madres de familia son parte importante, pero también, los contextos socioculturales, así como los

⁴ Este operativo fue el argumento para sustentar y respaldar el uso de la violencia en contra de los manifestantes. Existe un documento escrito por la Policía Federal en lo que respecta a las movilizaciones del 2016 en Oaxaca, Nochixtlán. Estos operativos nacen de una “Orden General de Operaciones. Liberación de vías de comunicación”, fue la policía encargada de coordinar a las fuerzas federales y a las áreas del gobierno de Oaxaca para la supuesta recuperación de la autopista. Las represiones al magisterio de Oaxaca fueron parte de las acciones para liberar las carreteras federales cerca de la región de Asunción Nochixtlán. En la orden de operaciones se estableció la misión de “recuperar la libre circulación en las vías federales supercarretera 135 D y la carretera federal 190 ambas en su cruce ubicado en Asunción Nochixtlán; así como restablecer el orden público a órdenes en los lugares que sea necesario actuar para evitar mayor afectación a la ciudadanía y a los ciclos productivos en la entidad, todo lo anterior con pleno respeto a los Derechos Humanos y con estricto apego los principios básicos sobre el empleo de la fuerza”. (La Silla Rota en E-Consulta, 2017) Observemos el sustento bajo la afectación a la ciudadanía y el respeto a los Derechos Humanos con las que se avalan una de las represiones más violentas y sangrientas en la historia de lucha de las y los maestros.

profesionales de la educación, alumnas y alumnos; es decir, a todos los actores y sujetos educativos.

El sexenio del 2006 al 2012 de corte panista, fue representado por Felipe de Jesús Calderón Hinojosa y el gobernador del estado de Morelos fue Marco Adame Castillo, ellos en la sintonía de pertenecer a la cúpula de derecha azul, “ordenaron la represión escalonada contra los pueblos movilizadores que apoyaban al magisterio morelense” (Arellano en Regeneracionradio, 2018), respaldados por lo que se había publicado en el Diario Oficial de la Federación:

Que, en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo de 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), (...) [se articulará] el Sistema Nacional de Evaluación para que, a partir del establecimiento de Estándares de Desempeño, evalúe a todos los actores del proceso educativo” (DOF, 2008).

Las tropas federales cometieron actos de violencia justificados desde la defensa del espacio público y la alteración al orden, para que de esa manera se disfrazaran socialmente los intereses corporativistas y políticos que ya estaban definidos en la ACE. Que las y los maestros se movilizaran en el 2008, es una acción que ya se tenía prevista pero lo que no, fue el apoyo que el gremio Magisterial tendría por los pobladores.

La ACE tiene un proceso de diseño, antecedentes, elementos, condiciones y personajes políticos particulares, que sería incorrecto señalar que todo inició en octubre del 2008. Las condiciones panistas en las que se firmó la alianza en mayo del 2008 tomaron forma de pacto educativo entre el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) (Navarro, 2009).

El proyecto educativo prometía logros que sólo se obtendrían si el sistema educativo llegaba a la famosa calidad a través de la implementación de iniciativas y acciones definidas en la Alianza. En realidad, el acuerdo fue impuesto desde el gobierno calderonista y el SNTE y la negociación fue entre particulares, desviando la participación “del poder legislativo federal, gobiernos y congresos estatales y la comunidad educativa magisterial” (Navarro, 2011, p. 78).

Un antecedente que no hay que dejar pasar es el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) constituido en el año de 1992, es la evidencia de la estrategia de negociación gordillista en el sexenio de Carlos Salinas,

medio por el que la maestra Gordillo llegó al liderazgo sindical. Los nexos políticos influyeron en la descentralización del sistema educativo nacional en el que los gobiernos de las entidades federativas asumieron la conducción y gestión de los sistemas e instituciones educativas de sus respectivos estados. Por supuesto que esto también incluyó el presupuesto educativo que pasó a manos de los gobiernos locales lo cual implicó que se tuviera control de las relaciones y prestaciones laborales de los trabajadores de la educación, además, fue en este acuerdo que se implementó en educación básica el programa de estímulos con base a la evaluación y medición de la productividad del trabajo docente, lo que por mucho tiempo se llamó carrera magisterial. El famoso ANMEB⁵ seguía manteniendo una estrecha relación con la Secretaría de Educación Pública (SEP), es decir, su poder e influencia en la negociación no traspasó su capacidad de control, principalmente al gremio magisterial pues en este contexto de transformaciones, cambios e imposiciones la secretaria “aprobaba planes y programas de estudio, libros de texto y materiales educativos” (Navarro, 2011, p.78). Hacer mención del ANMEB es poner sobre la mesa que la estrategia gordillista, seguía vigente y en la ACE se pueden observar esos efectos y secuelas del acuerdo modernizador, por decir un sistema educativo desigual y las carencias en recursos humanos y materiales con las que funcionan las instituciones escolares en consecuencia de la descentralización (Navarro, 2011).

En los medios y formas de firmas de convenios, negociaciones y pactos aparecen como protagonistas los panistas y su relación con Elba Esther Gordillo a pesar de que públicamente la señalaron como corrupta, pactaron con ella. Y coinciden en que “nunca les ha gustado ni la educación pública ni los maestros” (Hernández, 2011, p.15). Por decir,

⁵ A finales del año de 1992 la Secretaria General del Sindicato Nacional Elba Esther Gordillo señaló que este acuerdo implica un proceso de reforma profunda del sistema educativo, donde se redefinían las estructuras, programas, planes y contenidos, así como la recomposición de las relaciones de los actores. Todo esto, de un marco de atención al rezago educativo. Además de un compromiso con el gobierno federal, de los estados y el SNTE. Siendo así, el objetivo de incrementar la cobertura del sistema, elevar la calidad de la educación y dar respuesta a la exigencia social de la igualdad educativa (Gordillo, 1992). Dicho discurso siempre fortalecido por datos estadísticos en la esfera del rezago y retraso en los niveles iniciales y básicos de la educación y, fue desde el SNTE que señaló la urgencia de revisar estructuras, programas y contenidos. Este acuerdo, señala Gordillo (1992), se dio en un proceso de negociación de más de tres años entre el SNTE y el gobierno de la República que se consolida en el Programa de Modernización Educativa (1989-1994), como un nuevo modelo de educación para el país que implicó, desde las palabras de Salinas de Gortari “definir prioridades, revisar y racionalizar los costos educativos, ordenar y simplificar los mecanismos para su administración, innovar los procedimientos, articular los ciclos y las opciones, imaginar nuevas alternativas de organización y financiamiento, y actuar con decisión política y con el concurso permanente y solidario de las comunidades”. En este tenor, también se incluía al magisterio en sintonía con la búsqueda de la calidad apoyando y promoviendo el papel del magisterio y su reconocimiento, por lo que debía fortalecerse y conciliarse el sentido de servicio, todo esto se lograría con participación académica y actualización del magisterio.

en 1986 Gordillo, fue militante del Partido Revolucionario Institucional (PRI), lo que le permitió organizar el fraude que impidió la llegada de Francisco Barrio a la gubernatura de Chihuahua, más adelante y en lo que serían sus primeros años frente al sindicato de maestros aseguró con la llegada del Partido Acción Nacional (PAN) su continuidad en el sindicato (Hernández, 2011).

Sin embargo, el primero de marzo de 1992, Gordillo como secretaria general del SNTE se presentó a una reunión convocada por el comité nacional y los dirigentes tenían que presentarse vestidos de traje y corbata, esa fue la solicitud. El cambio en las relaciones de Gordillo con el PAN se expuso públicamente cuando llegó acompañada de Diego Fernández de Cevallos, para que esto se diera, la influencia del presidente Carlos Salinas de Gortari fue medular; esta amistad, fue fructífera para los últimos años del gobierno de Salinas y, por consiguiente para el sexenio de Ernesto Zedillo y la descentralización educativa continuaba tomando terreno en las entidades, mientras el SNTE comenzaba a estorbar para las gobernaturas panistas, como Guanajuato, Baja California, Jalisco y Chihuahua (Hernández, 2011).

La manera en que Gordillo comenzó a tomar decisiones con respecto a la profesión docente se podría señalar entre 1994 y 1995 cuando el sindicato presionó al gobierno estatal de Chihuahua para obtener posiciones en el sistema educativo estatal. Ante esto la postura de Francisco Barrio Terrazas⁶ fue contundente, en negarse a dar lo que el gobierno no tenía, además, denunció que los gordillistas ejercieron violencia contra inspectores escolares provisionales. La negación de Terrazas tuvo que ser aceptada por Gordillo, ya que fue por la intervención de Fernández de Cevallos que se logró un acuerdo.

Para el año 2000 el apoyo electoral a Francisco Labastida, candidato del PRI se rompió por Gordillo, mostrándose a favor del presidente Vicente Fox, tan evidente su postura que cuando se inauguró el cuarto congreso nacional extraordinario del SNTE en Chihuahua a pocos días de haber sido nombrado presidente de la república mexicana

⁶ Terrazas es un político mexicano miembro del PAN, fue en 1980 que destacó como un líder político en Chihuahua, primero, siendo presidente de municipal de Ciudad Juárez y después, Gobernador de Chihuahua derrotando a los candidatos del PRI. Las redes políticas que tejía la militante Gordillo tenían alcance hasta el siguiente sexenio, comenzó a ser el oráculo electoral haciendo sus pactos y acuerdos desde el banquillo educativo, el acuerdo de paz, por así decirlo que hace con Terrazas pudiera verse a cambio de haber sido Secretario de Estado durante el gobierno de Vicente Fox y, también diputado federal. Podríamos asegurar, incluso que este armisticio en aquellos años le sirvió para su carrera política pues el 7 de enero del 2009 el presidente Felipe Calderón lo propuso como embajador de Canadá al Senado de la República. (Delgadillo, 2015).

asistió a dicha inauguración. Ese espacio, fue oportunidad quizás, para hacer mención del compromiso y pacto con la secretaria del SNTE a manera de:

“ratificar su compromiso de buscar mejores condiciones de trabajo y mayor remuneración como merecen cada uno de los maestros y maestras de México. De inmediato un coro de voces le recordó el lema de su campaña electoral: - ¡hoy!, ¡hoy!, ¡hoy! -gritaron los delegados institucionales -Hoy sí está difícil” respondió el mandatario (Hernández, 2011, p. 16).

La maestra Gordillo seguía avanzando con sus acuerdos partidarios, y en el sexenio de Vicente Fox, buscó ser la vía para construir un gran acuerdo entre el PRI y la administración en turno sin soltar el banquillo educativo que la protegía -por así decirlo- pues siempre colocó como argumento a sus acciones el bienestar y lucha por las reivindicaciones de los trabajadores del sindicato. Aunque siempre, intentó ocultar la planificación del acercamiento del PRI y el PAN, más adelante en los sexenios de Calderón y Peña Nieto, las raíces de sus estrategias políticas seguían vigentes y con mayor fuerza debido a la extensión de sus prácticas en las secciones sindicales más influyentes con las del estado de México.

La reorientación del sistema educativo nacional como dice Navarro (2011), bajo los preceptos de corte neoliberal, se logró desde la aprobación de cambios y reformas a la educación durante el sexenio de Salinas, por un lado, la reformulación del artículo tercero de la Constitución Política de México y por otro, la expedición de la Ley General de Educación (LGE). Sin duda los promotores y aliados principales a estos cambios fueron: Elba Esther Gordillo y el SNTE.

La alianza política entre el SNTE y el gobierno de la derecha blindaron e impulsaron el avance de las políticas y proyectos educativos del gobierno del cambio, aun y cuando la maestra Gordillo y el sindicato educativo, eran pertenecientes al partido de la revolución institucional. A pesar de que Fox expresó que-el principal reto de su gobierno sería integrar al SNTE en su proyecto y que sólo esto se lograría con la figura clave para hacerlo con armonía, o sea “la estimada amiga y profesora Elba Esther” (Navarro, 2011, p, 79).

El gobierno de Vicente Fox formalizó lo que se venía construyendo para que se avalara el acuerdo de la Alianza por la Calidad Educativa pues, fue en ese periodo que con la líder sindical celebraron un “acuerdo nacional” para impulsar la equidad y elevar

la calidad educativa. El 8 de agosto del 2002 Fox pactó con el PRI y Elba Esther Gordillo en un tono de negociaciones que fueron firmadas por la SEP y el SNTE en el denominado Compromiso social por la calidad de la educación⁷, suscrito por testigos y promotores “representantes del poder legislativo del sector empresarial, gobernadores⁸, rectores de universidades públicas y privadas, la jerarquía eclesiástica y dirigentes de las asociaciones de padres de familia” (Navarro, 2011, p. 79). Este compromiso fue expuesto como alianza que transformaría la enseñanza y aprendizaje de las nuevas generaciones, visto así, el éxito fue para la líder sindical Gordillo, como la protagonista de la consolidación del acuerdo.

La participación burocrática de Gordillo y el SNTE, tomaron fuerza en el sexenio de Fox, tanto que se podría decir, que orientó y definió la educación pública desde diversas instituciones y organismos del sector privado. El compromiso por la calidad educativa fue un aval para la obtención del registro electoral de su Partido Nueva Alianza considerado por Navarro (2011) como el “brazo político electoral del SNTE”.

Los acuerdos que realizaba la maestra seguían en aumento, la extensión de las estrategias de control y poder del sector educativo, por mencionar, la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), surgido como un decreto presidencial que ocultaba que una vez más la maestra se alió con Fox y por ello se define como un organismo público descentralizado. El INEE afianzó la presencia inamovible de la derecha hasta el sexenio de Enrique Peña Nieto 2012-2018, este instituto engendraría un

⁷ El compromiso social quedó plasmado en un documento de catorce cuartillas desarrollado en siete apartados: ¿por qué para qué este compromiso?, la educación que tenemos, los retos que enfrentamos, nuestra visión común, tareas en la educación, nuestros compromisos y, por último, naturaleza y sentido del presente compromiso. Es aquí, donde emergen a manera de solución a los problemas de la educación su proyecto educativo, conocido principalmente por las Escuelas de Calidad y Programa de Enciclomedia para la educación básica (Navarro, 2011).

⁸ En el caso de Morelos, el gobernador en turno fue Sergio Estrada Cajigal panista a quien se le acusa de desaparecer durante su gubernatura 23. 5 millones de pesos a través de un contrato con la empresa Grupo Empresarial Mexicano en Telecomunicaciones (Gemtel) que se encargaría de “la instalación de 10 bases de radio para conectar las oficinas del Palacio de Gobierno con 92 edificios públicos, tres conmutadores para 800 líneas telefónicas y la instalación estratégica de 20 videocámaras con monitoreo permanente” (Político anónimo en la Jornada, 8 de febrero, 2021). Además de esta acusación, fue denunciado por un grupo de ejidatarios de Acapatzingo, Morelos de haber invadido un predio para ampliar su casa en esa localidad. Cabe mencionar también que, mientras Cajigal firmaba el compromiso el 28 de agosto del 2002 15 mil personas marcharon en las calles de Cuernavaca “durante tres horas y media y luego realizaron un mitin en el zócalo local para demandar la revocación de la licencia de construcción a la empresa Costco, la cual pretende [ia] crear dos megatiendas en lo que fuera el Casino de la Selva” (Jiménez en la Jornada, 2002). Las formas de represión y violencia a las movilizaciones sociales son características del gobierno panista, previo al 2008 pues Cajigal “ordenó la represión de un movimiento poselectoral en el municipio de Tlalnepantla, en el norte de Morelos, lo que dejó un muerto y varios heridos y detenidos” (Brito en la Jornada, 2008).

hijo panista en forma de proyecto que culminó con la elaboración de la Guía para Padres gestionado y administrado por la esposa de Fox Martha Sahagún, hasta construir una fundación llamada Vamos México⁹.

La llegada del ACE se dio en este contexto político turbio y tramposo, un terreno adecuado en el que se removería la memoria de lucha política que ha acompañado a la profesión docente en México. Y que resonaría como parte del ANMEB, cuya vigencia y estragos serían tomados como base en el diseño de la política educativa del sexenio del 2006- 2012 que aseguraban una preocupación por los maestros y sus representantes.

La injerencia en la estructura sindical, así como la conducción del sistema educativo es consecuencia de las acciones políticas iniciadas por el SNTE y el uso de instrumentos para incidir en la vida política nacional. Estas redes de acuerdos y estrategias a cambio de apoyos y aseguramiento de la silla presidencial, posicionó a la Dirigente Sindical y al SNTE como una fuerza política con una inmensa capacidad de negociación e intervención en las cuestiones educativas de México (Navarro, 2011).

La maestra Elba Esther Gordillo, se convirtió en el medio para imponer al “triunfador” de las elecciones presidenciales 2006 pues el control del sindicato le facilitó el acceso a recursos y relaciones que penetraron la vida política del país, o sea, Gordillo y su peso político construido desde las negociaciones laborales del SNTE. El asalto a la educación pública queda en evidencia por el camino de la alianza, la derecha empresarial y los organismos civiles ligados al panismo, este poder que le permitió: negociar con las políticas educativas a cambio de apoyo político (Hernández, 2011).

El trinomio perfecto que fue clave para el sexenio de Calderón fue el mundo empresarial, la política electoral y la educación pública (Hernández, 2011). Es necesario recalcar su sexenio se le conoce como el Sexenio de Televisa porque del:

2006 a 2010 Calderón gastó 16 mil 977 millones de pesos en publicidad gubernamental. Más de 10 millones fueron destinados a la televisión, y Televisa acaparó la mayor parte de este paquete que, según Jenaro Villamil, representó un aumento de más de 500 por ciento comparado con lo que en ese rubro gastó Fox. (...) las concesiones de 258 estaciones repetidoras de Televisa estarán vigentes

⁹ Lo que queda en la historia del sexenio de Fox es la entrañable relación de su gobierno con el SNTE y la fundación Vamos México se solventaba también, con la participación de la fundación Televisa, así como la Unión Nacional de Padres de Familia. Lo cual, es importante destacar porque serán estos los que definan el siguiente proyecto educativo en el sexenio de Calderón (Navarro, 2011).

hasta 2021, la de Cablevisión, hasta 2029; las de Sky, hasta 2020 y 2026; las de Cablemas, hasta 2013 y 2029; las de Televisa Monterrey, hasta 2015 y 2028; las de telefonía hasta 2018 y 2026, y las de telefonía móvil convergente con internet hasta 2030 (Avilés, 2012, p.197).

La supuesta victoria de Calderón fue construida y promovida por el entonces Instituto Federal Electoral (IFE)¹⁰ y la lideresa sindical Gordillo, la cual entregó al PAN los millones de votos del PRI. La delincuencia electoral como lo nombró López (2008) fue operada por los gobernadores y Elba Esther (Navarro, 2011). La continuidad y revalidación de la relación política entre el SNTE y el gobierno de la derecha se visibilizan en los cinco ejes centrales de la ACE: a) modernización de los centros escolares b) Profesionalización de los maestros y de las autoridades c) Bienestar y desarrollo integral de los alumnos d) formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo e) evaluar para mejorar. En la búsqueda de la calidad en la educación, la profesionalización de los maestros/as fue utilizada para simular que solo con ello se llegaría. En relación con esto, se encuentra la imposición del concurso como vía de ingreso al magisterio, lo que significó el vínculo entre la formación profesional de las escuelas Normales con el sistema educativo (Navarro, 2011).

La Alianza por la Calidad de la Educación, significó el desmantelamiento de la identidad del magisterio, tal y como lo planteó Navarro (2011) pues “trastocó el perfil de los docentes en consonancia con los proyectos modernizadores, eficientistas y privatizadores (...) el trabajo magisterial [perdió] su carácter público e institucional para transformarse en un proceso de tipo mercantil determinado por la oferta y la demanda” (p.85). En este tenor coincide, Olivier (2011), con que el detonante de las movilizaciones fue el tema de la profesionalización docente y los rastros hacia la vinculación con la privatización de la educación.

El impacto del neoliberalismo en la educación mexicana tomó fuerza cuando el expresidente Calderón nuevamente recortó el presupuesto de gastos del 2010, “destinado a la educación, de las Universidades, de la ciencia y la tecnología, y de todo el sector

¹⁰ En el 2014, previo a la última parte del sexenio de Peña Nieto se promulgó la reforma política- electoral expuesta como “un paso importante y trascendental hacia la consolidación de la democracia en México” (SRE,2014). Entre sus iniciativas fue la transformación del IFE en el Instituto Nacional Electoral (INE), lo que representa que las acciones y actos ilícitos como fue el fraude electoral del 2006 parecen desvanecerse con la promulgación de la reforma, pues fue un espacio propicio para la corrupción y derroche de recursos económicos inscritas y disueltas en una democracia simulada.

cultural” (Aguirre, 2012, p. 145). Es en los gobiernos de derecha en el que, estos ámbitos son oprimidos y vistos como un lujo, en los que su importancia se mide por la producción de ganancias inmediatas y tangibles (Aguirre, 2012). Las políticas educativas de corte neoliberal son la:

negación de la reflexión y de la pluralidad de la razón. Es la reducción de todas las formas de pensamiento al cálculo instrumental (...) es un discurso que cierra la razón a sólo una de sus dimensiones y sólo uno de sus fines (...) se trata de reducir lo social al reducir el mundo de la razón a un tipo de mentalidad. Es una reducción ideológica y un esquema de organización, justificación y legitimación de las estructuras sociales de desigualdad, negadas o desconocidas precisamente a través de ella. (Tapia, 2011, p-p. 31 y 32).

El desconocimiento de la desigualdad y por ende el desconocimiento de lo social del que nos habla Tapia (2011) se visibilizó en las modificaciones que sufriría la profesionalización docente, desglosadas en tres partes, la primera en relación con el ingreso y la promoción, la segunda, con la profesionalización y tercero, los incentivos y estímulos. A pesar de que se intentó simular y convencer al magisterio de las garantías en sus procesos de selección (Olivier, 2011), la base magisterial conocía perfectamente los medios y recursos con los que se firmó el acuerdo y, la batalla en contra de la educación que estaba por comenzar.

¿Qué garantías prometía el Sindicato y el gobierno de Calderón a las maestras y maestros de México? Si la dirección de la educación fue definida a cambio de favores y apoyos políticos, tanto a nivel federal como estatal. La presencia de maestros/as que atestiguaron el ANMEB les facilitó reconocer las estrategias gordillistas, tales como, los instrumentos que permitían medir con precisión y a partir de los resultados otorgar una plaza laboral. Por igual, el logro educativo, fue otro aspecto que se medía utilizando los resultados de la prueba ENLACE, ante esto Olivier, (2011) cuestionó:

¿cómo puede encontrarse la certeza del merecimiento a partir de pruebas estandarizadas que son rebasadas por condiciones heterogéneas y desestructuradas en la realidad, que además implican problemas más profundos de desigualdad en la propia formación de los docentes y de los espacios escolares donde laboran? (p. 126).

Los concursos de oposición iniciaron a ser parte del sometimiento y control del magisterio pues significaron un acto de selección, desde un planteamiento clásico de la diferencia social, en donde el problema eran las deficiencias en la formación de los

profesores, sin embargo, la solución se redujo a los atributos personales y a la voluntad de los profesores de hacer bien su trabajo. La reducción del problema fue planteada por Gordillo y la ex Secretaria de Educación Josefina Vázquez Mota, recalcando que en “los resultados del Examen Nacional de Habilidades y Competencias Docentes para la obtención de plazas el 67 % de 71 mil maestros lo reprobaron” (Olivier, 2011, p.126).

Calderón, Gordillo y los gordillistas crearon un discurso mediático que se reprodujo principalmente, a través de la empresa Televisa, en un tono -al principio- de descalificación a las movilizaciones y protestas, argumentando que el gremio magisterial se oponía a perder los privilegios de la venta y herencia de plazas. El movimiento magisterial 2008 movilizó a miles de maestros originarios de los estados de: Morelos, Quintana Roo, Guerrero, Veracruz, Puebla, Hidalgo, Coahuila y Baja California Sur (Hernández, 2011)

Las y los maestros morelenses- así como organizaciones gremiales y sindicales- enfrentaron en 2008 fuerzas descomunales, barreras físicas, lesiones corporales, miedos antes de tener respuestas y, sin duda, modificaciones en la decisión gubernamental. Los sujetos fueron ellas y ellos de un lado y, el aparato gubernamental del otro. Los cuerpos policiacos no fungieron como humanos sino como máquinas ¹¹ejecutoras de la represión, el MMB 2008 representa para el gremio de maestras/os una memoria colectiva que recordó que la profesión docente fue construida desde la base de las luchas magisteriales. Tal y como menciona Ávila (2019) “la lucha de las y los profesores de enseñanza básica, por crear organizaciones gremiales que sirvan a los intereses de los agremiados y no a los del patrón, ha sido larga, turbia, confusa, violenta, ideologizada y desesperante” (p.23).

¹¹ Esto es una metáfora que señala los actos de represión como una particularidad del MMB en la región de Morelos. La Policía Federal Preventiva (PFP) y los granaderos cumplieron las órdenes de represión del secretario de seguridad pública del gobierno panista, tanto a nivel estatal como federal. Las y los maestros que estuvieron al frente de dicha represión relatan en un documental de testimonios del movimiento popular en Morelos inmersos entre la rabia, miedo y asombro “ser maestro se le trata como ser un delincuente” “era imposible defendernos contra las fuerzas áreas” “una masacre indigna”. Sin duda la crudeza que vivió el grupo movilizad, integrado por gente del pueblo indígena que al ser detenidos por los policías los hicieron caminar sobre las llantas que previamente habían incendiado a manera de una barricada. También por padres de familia y niños que, según el testimonio maestro, la policía violentó físicamente a niños y niñas que se encontraban en el camino del territorio reprimido. Las fuerzas represivas se dieron en tres regiones de Morelos: Xoxocotla, Amayuca, Cuatro caminos y tres marías el desalojo fue invasivo hasta las casas de los pobladores, en estas regiones no sólo estaba presente el gremio de maestros, sino las y los que asistieron en solidaridad a las luchas del pueblo indígena y los padres de familia.

En línea con lo anterior, desde la perspectiva de los procesos políticos, los movimientos fungen como impulsores de una acción colectiva fuerte, proyectiva y transformadora en las relaciones sociales. En concreción, Tarrow (1997) señala:

Estos movimientos atraen a la gente a la acción colectiva por medio de repertorios conocidos de enfrentamiento e introducen innovaciones en torno a sus márgenes. En su base se encuentran las redes sociales y los símbolos culturales a través de los cuales se estructuran las relaciones sociales (p. 17).

Las relaciones sociales se ponderan y se posicionan, en un nivel de relevancia, que da cabida para plantear niveles, ciclos y temporalidades de acción colectiva, ¿qué hay en la acción colectiva? ¿cómo funciona? Lo colectivo, que es lo que nos interesa del MMB 2008, dentro de los movimientos sociales, suele confundirse o limitarse a una acción en conjunto y por el hecho de la existencia de una determinada agrupación, muchas veces se malinterpreta como acción colectiva. Por lo que es necesario explicar, que la acción colectiva es diferente a otras acciones sociales, no es una categoría abstracta que se coloca entre la historia y la política, para señalar lo colectivo como un rasgo o característica. Aun así, cuando sean identificados como grupos de relaciones sociales, para aseverar que hay una acción colectiva, se deben presentar como históricas y sociológicas, pues según Tarrow (1997) “(..) desafían a sus oponentes, despiertan solidaridad y cobran significado en el seno de determinados grupos de población, situaciones y culturas políticas” (p.20). En la reflexión sobre los componentes externos de una acción colectiva, se plantea que el ambiente del movimiento social también influye y define los tipos de acción, ya que hay desafíos, objetivos comunes, pero dirigidos a la vitalidad que provoca la colectividad (Tarrow, 1997).

La acción colectiva también tiene diferentes formas de estudiarse, a medida de cómo se entienden los movimientos sociales, es lo que va a definir qué y cómo se estudiarán. Hay que recordar que los movimientos sociales están compuestos y contruidos por situaciones sociales en que los individuos se involucran en la valoración de la situación y deciden unirse a la acción colectiva (Chihu & López, 2007). ¿Cómo explicar la participación de la gente? ¿Por sus necesidades materiales, por sus condiciones estructurales o por la valoración que ella hace de la situación? Ambas lo explican, tanto aspectos estructurales como otros subjetivos.

El 24 de octubre del 2008 el MMB anunciaba que ese viernes, efectuarían en la plaza de armas de Cuernavaca un juicio político a Elba Esther Gordillo. El dirigente de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) Alejandro Trujillo explicó que “la lideresa [sería] acusada de corrupción, atropellos, abusos e incluso del asesinato de Misael Núñez Acosta, ocurrido en mayo de 1981 (...)” (Anónimo en la Jornada, 2008). Cabe mencionar que la solicitud de juicio político se extendió para el gobernador Adame Castillo por no responder a la demanda de cancelación del ACE.

El gremio movilizado, reconoció de inmediato las mentiras con respecto al concurso de oposición que aseguraba el otorgamiento de las plazas de nueva creación ya que después de meses de su aplicación y del inicio del ciclo escolar, no hubo información pública disponible del proceso de asignación de plazas. Las y los maestros hicieron exámenes que no definían ni una calificación mínima aprobatoria, concursaron más allá de sus méritos profesionales y, para la obtención de ficha de concurso era un proceso más empapado de anomalías (Hernández, 2011), así que, la renovación de plazas, era un mito construido de favores y apoyos políticos, incluso el ex subsecretario de Educación Pública Lorenzo Gómez Morin en conjunto con Flavio Campos secretario de Educación de Zacatecas señalaron que las plazas vacantes no se sometieron -renovaron- por concurso.

En este sentido podríamos señalar fuertemente, que la postura del gremio magisterial en oposición a la ACE no se limita únicamente a las maestras y maestros, sino que también los gobiernos de algunos estados, se limitaron a su firma y participación como lo fue el caso de Oaxaca, Michoacán, Baja California Sur, Zacatecas y Durango, pues denunciaron que la Alianza no garantizaba avance ni calidad en las transformaciones de las condiciones de las plazas docentes, equipamiento e infraestructura; más bien, lo contrario, un retroceso para las entidades.

La experiencia del MMB- 2008 permite llegar a reconstruir la trayectoria de acción, en el proceso de incorporación para participar y construir un tipo de acción colectiva, única y diferente a otras. Las experiencias de movilización son también las configuraciones históricas en los movimientos sociales que cruzan las relaciones sociales con las creencias personales; así, desde esta línea de problematización ¿cómo se dio el proceso de transformación en la conciencia en el que las maestras del MMB 2008 decidieron actuar? La experiencia de las maestras en la protesta, y también los que decidieron no participar, son procesos de transgresión de los códigos simbólicos de

reproducción de la vida cotidiana, de su día a día, de los modos de convivir y relacionarse con otros, así como de su autopercepción sobre su entorno y las expectativas a futuro.

Xoxocotla y Amayuca: el acontecimiento del Movimiento magisterial de base del 2008

El contexto social y político en el que se ha constituido el gremio magisterial mexicano es reconocido por los cambios y transformaciones que coinciden notablemente con el inicio de cada sexenio gubernamental. Esto ha dado origen a un rasgo particular de las y los maestros que laboran en el Sistema Educativo Mexicano (SEN), construido primordialmente a través de su participación e involucramiento político en la lucha social y ha marcado una trayectoria histórica diferente de la profesión docente.

Las demandas magisteriales podrían enmarcarse en al menos tres: a) la confrontación entre la concepción de la enseñanza que promueve e impulsa el Estado con las limitaciones que generan los requerimientos educacionales b) el salario, como eje central de las inconformidades y c) la búsqueda de la democracia en el gremio y en su contexto sociopolítico (Ávila, 2019). Estas demandas han sido el eje articulador en los enfrentamientos entre las y los maestros y las y los representantes encargados de dirigir el Sistema Educativo Nacional (SEN), por lo que el conflicto se ha vuelto un elemento que dirige y define el significado del quehacer educativo, sin embargo, hay que señalar que la movilización magisterial, ha sido en gran parte para “demostrar la ineptitud de la burocracia educativa con demanda de abrogaciones constitucionales” (Ávila, 2019, p.13).

En este tenor de ideas, podríamos señalar que, las luchas magisteriales son más que agrupaciones que se organizan únicamente bajo estructuras políticas. La organización de maestras y maestros resguarda el motivo de participación que, valdría preguntarse ¿cómo es que la lucha magisterial se convirtió en una práctica identitaria? Y, sobre todo, el proceso de motivación y la decisión de participación representados en la trayectoria de vida de las maestras y maestros.

A manera de contexto podríamos señalar que el MMB 2008 en el estado de Morelos tiene tres causas: a) las condiciones específicas laborales del docente, asociado con los procesos de institucionalización de la educación pública y las políticas de estado b) la lucha por la hegemonía al interior del movimiento magisterial, entre el SNTE y la CNTE

y c) la experiencia específica de Xoxocotla y Amayuca en los espacios donde ocurrió la violencia y represión magisterial.

El 10 de octubre del 2008 en el estado de Morelos, un grupo de maestros y maestras se encontraba en la carretera México Oaxaca en conexión con el municipio de Amayuca¹². Al mismo tiempo, un grupo de padres de familia que se integraba a un grupo de maestras y maestros se enfrentaba con 1300 granaderos, en el cruce de Xoxocotla, en la carretera Cuernavaca-Jojutla. La sintonía de enfrentamientos y los tipos de participantes en las protestas del 2008 caracterizó una de las movilizaciones más representativas en el gremio de maestros de México, que fueron analizados, criticados y difundidos desde diferentes posturas sociales y políticas, acercando y abriendo puertas al debate sobre el estado del sistema educativo nacional (SEN).

La lucha por la educación en la que se enmarcó el reconocido movimiento magisterial se desplegó de un conjunto de condiciones colectivas, que definieron un propósito en común, rebasando la protesta específica en contra del ACE. El MMB 2008 generó consecuencias, en el sentido de la resistencia de los pobladores de Morelos, inscritas desde la defensa del espacio: la lucha por el agua, la tierra, y los derechos humanos. Pareció ser que el tema de la educación fue el eslabón que hacía falta para empujar la resistencia.

Las interacciones entre autoridad y ciudadano, como menciona Tilly (2022), utilizan medios concentrados de violencia como armas, tropas, guardias y cárceles, para lo que, desde los gobernantes se conoce como el orden público. En el momento en que la policía logró romper con el grupo colectivo, inició la persecución, en Amayuca, los padres de familia, maestros y maestras se escondieron de los más de 300 granaderos que intentaban detenerlos y acusarlos de delincuentes.

En el momento en que la policía logró romper con el mitin, se inició la persecución. Los pobladores y algunos periodistas fueron testigos de la violenta represión

¹² Amayuca, Xoxocotla, Tres Marías han construido elementos sociales y políticos en común, quizá y el más visible tiene que ver con la ubicación geográfica, en el que se encuentran las entradas y salidas del estado de Morelos, por lo que en el sentido de la protesta representa un espacio político para externar sus demandas y repertorios de protesta. Es decir, lo concurrido de las vías de comunicación permite ser visible para el gobierno. Sin embargo, la defensa del territorio desde las prácticas de los pueblos indígenas es un elemento de unión de las tres regiones, por un lado, Xoxocotla que siempre ha estado luchando en defensa de sus tierras y recursos económicos dados por el estado, mientras que en Amayuca, los locatarios y campesinos se han organizado con respecto a sus actividades económicas. Los pobladores de la región solicitaron el apoyo del gremio docente en apoyo a sus luchas por eso es por lo que las y los maestros se trasladan a estos territorios en solidaridad a estos movimientos.

de la protesta del maestro, entre el humo del gas y los petardos lanzados, en el cielo se escuchaba un helicóptero que volaba en toda la zona de batalla donde no sólo se encontraban los manifestantes sino habitantes de ese poblado, que, sin dudarlo, también fueron señalados como delincuentes.

Lo ocurrido en Amayuca y Xoxocotla fue un proceso constitutivo. Los antecedentes de este evento contencioso son importantes y representativos. El 18 de agosto del 2008 momento en que iniciaron las primeras movilizaciones del gremio magisterial, en lo que respecta a la región de Cuernavaca, en Morelos, en la concentración realizada en la reconocida Plaza de armas. Sin embargo, lo ocurrido en octubre en Amayuca y Xoxocotla influyó con la dispersión del grupo de maestras, maestros y padres de familia, y el plantón magisterial de la Sección Sindical 19 en Morelos ¹³se levantó en cuanto se enteraron de lo ocurrido en Amayuca. Por lo que, en un principio, lo que se consideró y difundió masivamente como violencia, fue realmente una acción de ejecución extrema de la fuerza, pues los que provocaron el mayor daño material y personal (los policías armados) fueron contradictoriamente señalados como defensores y controladores del orden público, resumidamente, el gobierno había actuado en defensa propia con el uso legítimo de la fuerza (Tilly, 2022).

Las carreteras, usadas como espacios políticos de queja, malestar, inconformidad, enojo, incertidumbre y miedo, estaban cubiertas de humo de numerosas llantas quemadas y repletas de uniformados que lograron dispersar a los manifestantes hacia calles aledañas de las comunidades cercanas. La represión se extendió hacia los habitantes de los municipios, para evitar cualquier intento de apoyo y protección hacia el gremio magisterial. Principalmente en Amayuca, algunos maestros y maestras recuerdan este acto escondiéndose en las casas de los habitantes del pueblo, debajo de las camas y dentro de los roperos, dejando como evidencia las formas que utilizaron los elementos policiacos, sin importar la violación a la propiedad privada.

¹³ Cabe mencionar que en esa fecha el jueves 30 de octubre de 2008, el paro en repudio a la ACE y el malestar hacia los dirigentes del SNTE, en especial a Elba Esther Gordillo, cumplía 74 días en “el zócalo de Cuernavaca –donde el magisterio local se mantiene [ia] en plantón–, los docentes realizaron una concentración de las seis regiones de la entidad que integran a la sección 19 (Cuernavaca, Alpuyeca, Jonacatepec, Jojutla, Cuautla y Yauatepec), para demostrar que el paro de labores continúa, pese a que el gobierno estatal del panista Marco Adame, y los enviados de la lideresa moral del SNTE, Elba Esther Gordillo, “trataron de dividirlo” (Morelos, 2008). En total el paro tuvo una duración “de aproximadamente 80 días llevado a cabo por 23 mil maestros del estado de Morelos, del 18 de agosto al 6 de noviembre de 2008, que fue gestándose como un rechazo generalizado a la aplicación de la Alianza por la Calidad de la Educación” (Bazán, López, Guzmán et al, 2019, p. 211).

La criminalización de la protesta es como se recuerda a la movilización magisterial del 2008, y que coincide con el contexto político en el que emergió. Un gobierno caracterizado por el abuso de poder, a costa de mantener el orden público. La violencia que en un principio se ejerció hacia los integrantes del grupo movilizado, inicialmente maestras y maestros, continuó con los que apoyaban la acción colectiva¹⁴.

La acción colectiva tuvo una dirección común y visible: la inconformidad y molestia de lo que significó para el grupo de maestros y maestras la firma de la ACE sin consultar a la base sindical. El agravio en el movimiento magisterial se interpretó y generó en el gremio docente desconfianza, ante un pacto oculto entre líderes, dirigentes y políticos. Sin embargo, las consignas y actos colectivos señalaban a un enemigo particular, la dirigente sindical, la maestra Elba Esther Gordillo, en conjunto con otros dirigentes que evidenciaron la debilidad sindical que ocurría desde ya algunos años antes.

El 17 de octubre del 2008, las calles de la ciudad de México se llenaron de la presencia de maestras, maestros, padres y madres de familia y ciudadanía, algunos provenientes de Baja California, Querétaro, Zacatecas, Michoacán, Oaxaca, Guerrero y Morelos; según la prensa, la participación fue de más de 20 estados de la República Mexicana. El conflicto magisterial se expandió y visualizó en otros estados. Fue un proceso de incorporación de demandas, nuevas formas de organización y marcos de alineamiento como: la derogación de la ley del ISSSTE, democratización del SNTE y la represión docente.

La movilización magisterial a nivel nacional respondió y se amplió al integrar a estudiantes de las Escuelas Normales como Ayotzinapa y Tlapa, que protestaron en los

¹⁴ En el MMB 2008 de Morelos es inequívoco definirlo como una acción organizada sólo por maestras y maestros, si bien fue iniciado por ellas y ellos, en muy poco tiempo se consideró un movimiento inédito en la región, simultáneo a otras movilizaciones a nivel nacional. Fue una lucha entre la resistencia magisterial y las autoridades educativas quienes buscaban legitimar de cualquier forma la ACE (Olivier, 2009). A partir de las acciones que el gobierno para dar atención a los estudiantes que no asistían a clase a causa del paro magisterial comenzó un involucramiento de las madres y padres de familia en el movimiento en dos acciones 1) los que apoyaban el MMB con protestas y organizaciones que lo fortalecieron el paro y 2) un grupo que fue utilizado por el SNTE para presionar y deslegitimizar la lucha magisterial. Vincular a los padres y madres de familia fue un golpe duro para el MMB “y surgieron dos corrientes de opinión y de acción contrarias, unos que apoyaban y otros que cuestionaban a los profesores en las escuelas” (Bazán, López, Guzmán et al, 2019, p.214). La división traspasó las puertas de la escuela y las maestras y maestros cuando retornaron a sus centros de trabajo se encontraron con un sector de padres y madres de familias que difundían rechazo y desagrado para los movilizados, esto no fue más que el efecto de la campaña de desinformación y desprestigio al maestro, pues siempre los señalaron como los que no querían regresar a trabajar y sus protestas eran con la intención de no trabajar, “los padres [y madres] de familia habían tomado en muchos casos el mando en las escuelas, y ellos eran los que decidían el profesor que podría regresar al plantel y quién no”. ” (Bazán, López, Guzmán et al, 2019, p.215)

principales accesos de la ciudad de Chilpancingo, en el estado de Guerrero. Fueron cerca de 5 mil maestras y maestros y normalistas. Sin duda, este hecho trastocó e involucró a los futuros profesionales de la educación, en su campo donde surgen las acciones y reproducción de la vida en común. La contestación de los grupos en el movimiento magisterial de base es la evidencia de las relaciones internas, pero, además, son una capacidad hacia la construcción de nuevas relaciones sociales, que ante la diversidad logran construir una identidad compartida (De la Garza, 2011).

El proceso de movilización magisterial permitió, a los y las maestras construir un malestar compartido en agravio, más allá de la represión de las protestas, por mencionar el papel contrario a los intereses del gremio de la dirigente sindical Elba Esther Gordillo, la corrupción de los líderes sindicales locales y alineados a la dirección nacional del sindicato, así como las falacias lógicas emitidas por la representación política del Congreso de la Unión, y del gobierno de Felipe Calderón. Se traza así una nueva línea de movilización, y demuestra que la motivación a la lucha iba más allá que por las puras demandas gremiales.

Las y los maestros de base con la comunidad indígena: actores políticos del MMB 2008

El acuerdo de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), comenzó a gestarse desde el periodo electoral del año 2006, en el que el Partido Acción Nacional (PAN) y su candidato a la presidencia Felipe Calderón Hinojosa en unión con la entonces dirigente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), acordaron en una negociación política, un pacto en el que Elba Esther Gordillo, cabecilla del Partido Nueva Alianza (PANAL) le aseguró un número significativo de votos electorales de trabajadores, clientes y familiares, que irían distribuidos para diputaciones y senadurías de Nueva Alianza y el resto para apoyar la presidencia el PAN (Ornelas, 2008).

Este acuerdo, significó para Elba Esther tener el control absoluto de uno de los sindicatos de trabajadores más grande y representativo, tanto político como socialmente, de América Latina y el acceso a las bases laborales entonces segregadas y vulneradas. El pacto significaba también apoyar el ACE, “(que constituía) la reforma educativa más

emblemática del proyecto educativo sexenal del segundo gobierno bajo la conducción de la derecha” (Navarro, 2011, p.43).

A nivel internacional, era la oportunidad de echar a andar proyectos modernizadores en el sistema educativo, por basarse en preceptos ambiguos de calidad educativa, eficiencia y competitividad, que nacieron de la orientación de mercantilización y privatización de la educación, que se desbordó en toda la América Latina desde hacía más de dos décadas, concretamente bajo el modelo educativo neoliberal. Estos llamados nuevos proyectos educativos se imponían a todos los actores e instituciones educativas y, por ende, implicaron transformaciones profundas en los procesos de reorganización y reformulación de planes y programas, contenidos de los libros de texto y materiales educativos, implementación de injustos sistemas de evaluación docente, cambios en los perfiles profesionales de los maestros y maestras, hasta las limitaciones de acceso al trabajo magisterial (Navarro, 2011).

La lucha magisterial del 2008 es consecuencia de esta ruptura de las y los maestros con el proyecto educativo neoliberal, y también por la imposición de la nueva ley y el carácter excluyente de la legislación. La ausencia de un debate sobre la reforma educativa, en el que incluyeran a los profesionales de la educación, conllevó a la generación de una gran resistencia contra una visión de la educación bajo intereses mercantilistas.

El pacto educativo que se entretejió entre el gobierno federal y las élites del SNTE se publicó en mayo de 2008. Ese momento pareció aprovechar una situación de latencia de la lucha magisterial. Por lo tanto, las negociaciones, acuerdos y concesiones se habían gestado y la firma había significado la operacionalización sin retorno de un proyecto impuesto enmarcado en el desarrollo del sistema educativo desde una perspectiva neoliberal.

La estrategia de negociación Sindical del 2008 dice Navarro (2011), tiene antecedentes relevantes, que avisaban sobre este y más reformas educativas de corte neoliberal, por decir, en el sexenio de Carlos Salinas, en donde, desde ahí se protegió e impulsó el ascenso de la dirigente sindical Gordillo. Los vínculos políticos entre el presidente de la República se concretaron en el famoso Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el año 1992, así que la misma estrategia ocurrió en 2008. El ACE calderonista definió en el sistema educativo mexicano, la implantación de programas de estímulos en educación básica con fines de evaluación y medición del

desempeño docente, que logró echar raíces institucionales hasta la reforma educativa de 2013.

La lucha magisterial de Morelos del 2008 representa el esfuerzo de las y los trabajadores de la educación para detener este plan, y logró extenderse por todo el país. A nivel nacional se evidenció un gran malestar y enojo, por lo menos en dos aspectos: el aparato caciquil de la profesora Elba Esther Gordillo y el impacto de la crisis económica en el país. En lo que respecta a la organización de la acción, las y los maestros construyeron identidades colectivas diversas “a través de prácticas comunicativas cotidianas y de la forma de apropiación del espacio físico” (Tamayo, 2004, p. 138). ¡Fuera Elba Esther Gordillo! fue el grito de las y los maestros en el que las voces se unieron para señalar a quien acordó a espaldas de las y los trabajadores, un pacto corporativista, sin ninguna consulta gremial. Este acto de arbitrariedad fue creciendo, hasta convertirse en un problema social, porque significaba una gran acumulación de desigualdades laborales y desventajas personales a costa de un proyecto elitista y privatizador de la educación.

La diversidad de actores de distinto origen social, ya que no fue solo el grupo de maestras y maestros en el movimiento magisterial del 2008, se notó con una amplia participación de padres y madres de familia, en los diferentes niveles y ciclos de protesta; de hecho, los padres y madres de familia, señalaron abusos hacía sus hijos por externar su rechazo a tomar clases con profesores temporales (Bazán, López, Guzmán et al, 2019). Sin duda este movimiento magisterial no debió acotarse únicamente hacia el malestar con las y los maestros porque no fueron los únicos actores de la movilización, en el proceso se fueron uniendo y también dispersando el colectivo, siendo necesario cuestionar y comprender sobre el significado y reconocimiento de los individuos que decidieron integrarse y apoyar a la lucha magisterial.

Los movimientos sociales en Morelos se caracterizan por continuidades y rupturas, preservación y rompimientos, de prácticas culturales ¿Cuáles fueron estas y cómo se dieron tales continuidades y rompimientos, que puedan explicar las resonancias históricas y biográficas, y el grado y tipo en que se dieron? Un activista social así lo considera:

Pervive una gran tradición histórica colectiva de los pueblos y que se reproduce en las colonias populares, en los sindicatos, se reproduce en diferentes ámbitos de movimientos, que es el espíritu colectivo, de trabajo colectivo, de asamblea de

reuniones, acuerdos consensados discutidos y analizados con mucha gente. Así lo experimenté en los pueblos indígenas, como Tetelcingo que sigue luchando por ser municipio indígena, Xoxocotla que ya es reconocido como municipio indígena, Alpuyeca, Santa Catarina con su comisariado por la lucha de sus bienes culturales, Tepoztlán que luchó contra el club de golf, que ahorita está en asamblea para defender sus tierras comunales. Toda esa raíz es zapatista y el jaramillismo que representó la posibilidad de construcción de proyectos colectivos, como las cooperativas (...) (Entrevista a José Martínez, agosto, 2022).

Desde la experiencia de su participación, José Martínez es un activista y poblador del estado de Morelos, señala que el común denominador de la acción colectiva morelense es el espíritu comunitario que, aunque se le relaciona directamente con los zapatistas, hay una trayectoria de origen en las comunidades indígenas. En este sentido, en los objetivos semejantes, la identidad colectiva emergió de la etapa populista de los movimientos sociales en esta región. De hecho, en los elementos que distinguen la transformación de la política popular mexicana Tamayo (1999 citado por Tilly, 2022), refiere a un elemento particular, “las viejas formas de participación, “actuaciones” (performance) (...) dieron paso a las acciones nacionales e internacionales iniciadas por los zapatistas” (p.168).

Hay que decir que este movimiento en Morelos es una extensión del movimiento magisterial a nivel nacional que inició en Chiapas en 1979 y continuó por estos años en los estados en los que hoy, hay una participación amplia de la Coordinadora. Entre el año de 1980 y 1981 surgió un fuerte movimiento magisterial en Morelos, que dio paso a la creación del Consejo Central de Lucha del Magisterio Morelense. Ese movimiento surgió con el objetivo de defender la democracia en el seno del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y que dio origen a nivel nacional a lo que posteriormente fue la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Como parte de esta corriente, en los estados se crearon Comités Centrales de Lucha. En Morelos eso significó “que hubiera movimientos donde participaron muchos delegados (...) prácticamente aquí en Morelos el CCLM logró obtener la dirección sindical de la Sección 19” (Entrevista, José Martínez, agosto, 2022).

Es necesario precisar en el conjunto de actores políticos del MMB 2008, la valiosa e influyente movilización agraria, en el que uno de los actores principales fue el campesinado. Su actuar en la década de los ochenta se debió “en respuesta a la intensidad con que se fue integrando (el campo) al capitalismo, así como a la fuerza con que lo afectó

la crisis de esa época” (Canabal, 2022, p.149). Su participación, en estas luchas le permitió acumular experiencias que trascendieron movilizaciones y organizaciones permanentes y tradicionales.

Los campesinos movilizados de los ochenta participaron de manera diferenciada, tanto en cuestiones locales como regionales, pues desde su potencial de lucha lograron abrir espacios económicos y también políticos. La identidad del campesinado movilizado se enmarcó en sus formas de organización y fue reconocida como una instancia representativa y un interlocutor legítimo frente al Estado (Canabal, 2022).

Las experiencias de lucha de los campesinos en el estado de Morelos representan también la acumulación de fuerzas y experiencias con los indígenas, es decir, en la influencia del repertorio de protesta que recuperó el MMB 2008, en la acción colectiva: la participación de los pobladores y grupos activos en la defensa del territorio. El plantón de las y los profesores, además de otros repertorios de protesta, fue incentivo de apoyo para los pobladores de Xoxocotla, que se identificaron con los maestros y maestras. En la acción colectiva, participar en el bloqueo de carreteras fue una expresión de solidaridad y participación colectiva. Y en la constitución de la identidad: es, además, el sentido de permanencia que significa estar en un lugar, en tiempo social e histórico y con la duración que permita sentirse parte de un nosotros semejante (Tamayo y Wildner, 2005).

La tradición de lucha en Morelos: repertorios de movilización

La trayectoria de lucha en Morelos fue construida por el movimiento sindical magisterial de 1980 y representa una tradición de lucha en el Magisterio Morelense. José Martínez (2022) desde su experiencia como participante en la organización solidaria de las movilizaciones magisteriales referidas, agrupa a tres movimientos (1980-2008-2013). En los repertorios de protesta, menciona que “la vinculación del magisterio con el alumnado, sobre todo con los padres y madres de familia y con los pueblos” (Entrevista, José Martínez, agosto, 2022) fueron las prácticas y medios de movilización recuperadas de las memorias de acción colectiva.

Hay que recordar que, los maestros y maestras que se movilaron en 2008 fueron despedidos y sustituidos en sus centros de trabajo, lo que provocó una fisura en la base magisterial ya que aquellos profesores contratados temporalmente fueron señalados como

improvisados y esquirolas, y hasta traidores de la educación. A pesar de ser objetos de persecución y acciones de fuerza por el gobierno, la organización y participación no cesó, la lucha colectiva se fortalecía y crecía. Las consecuencias de la acción represiva se pueden entender, como señala Tamayo (1996), en el estudio de las identidades, como mecanismos de desmovilización o movilización, pues la experiencia provoca emociones de coraje que motiva a la participación y ayuda a los individuos para adherirse, participar y construir movimientos sociales. En parte explica la forma en que logran mantenerse activos políticamente por largos periodos de tiempo (p.14).

El “Movimiento del Magisterio Morelense” como así se autonombraron los integrantes del colectivo, también fue conocido como Movimiento de Bases, y como Movimiento Magisterial y Popular en Morelos, los adjetivos que durante los ciclos de la protesta se fueron agregando, referían particularmente a las características de las/os sujetos en activo: participantes, organizadores, líderes y también, los solidarios, los que acompañaron al movimiento, en la asistencia de las asambleas, los que repartían volantes, escuchaban los acuerdos, difundían información etc. en suma era una escuela práctica de activismo social.

¿Cuántos de las y los actores del movimiento magisterial tenían experiencia previa de participación colectiva? Hay diferentes grupos con diferentes experiencias. En el caso de las y los dirigentes de la CNTE, expresaban con facilidad la organización y dirección del siguiente paso para reforzar el movimiento. Por ejemplo, Artemio Ortiz, dirigente de la CNTE en Michoacán señala, después de que el colectivo se enfrentó con policías federales en la residencia oficial de los Pinos que, al no haber obtenido respuesta de sus peticiones, las siguientes acciones deberían orientarse hacia el paro nacional. Mientras que, el dirigente del estado de Morelos, Alejandro Trujillo definía acciones desde el paro de labores indefinidas y el reforzamiento del plantón en la sede de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Estas experiencias, las consideramos como un elemento importante que refuerza el sentido de pertenencia al movimiento, porque hay un reconocimiento del trayecto necesario hacia la consecución de la protesta, pero también, de los recursos y el repertorio de acción que sí alcanzaron un cambio o transformación, aunque haya sido efímero o reducido y que, sobre todo, contribuyen a definir la identidad colectiva del movimiento a través de la experiencia y de sus éxitos.

Los movimientos magisteriales de Morelos están ligados a otros movimientos sociales, por las reivindicaciones, “si había una lucha en un pueblo, el magisterio ahí

estaba, los maestros decían nosotros apoyamos al pueblo y el pueblo que nos apoye” (Entrevista, José Martínez, agosto, 2022) y a partir de esto se han construido coordinaciones magisteriales populares. Las marchas magisteriales se han realizado bajo este modelo, por así decirlo, en donde no sólo son las maestras/os protestando, sino los que comparten intereses, concretamente las reivindicaciones.

En cuanto a la comprensión de los movimientos sociales, Tamayo (2020) señala que es necesario hacerlo “en términos políticos, es decir ¿quién en un momento histórico, encabeza la lucha social bajo qué demandas, bajo qué objetivos y bajo qué programa de construcción ciudadana social y político?” (p.84). Por lo tanto, la movilización magisterial de 2008 y 2013, desde este alineamiento y cruce de relaciones de experiencias de lucha social, enmarcadas por significados simbólicos y experiencias políticas, podría acercarnos a comprender las formas de resonancias históricas de la lucha social en Morelos. Este concepto en los movimientos sociales coloca a los sujetos en un proceso histórico de formación de subjetividad política, en la que se “construye identidad porque implica un sentido de pertenencia a una organización territorial, una membresía o a una asociación de ciudadanos (como un *social closure*)” (p.84).

En este tenor de la lucha social como una tradición en el estado de Morelos, que rememora el MMB 2008, José Martínez (2022) se refiere a que una maestra/o formada en la lucha social a partir de una cierta identidad colectiva y, con relación a las consecuencias políticas de la participación, es aquella que:

“logra tener una mayor conciencia de las necesidades sociales, más allá de la reivindicación individual. Algunos pueden empezar por una cuestión de un derecho individual, por ejemplo, una plaza [un puesto] (...) pero cuando ven que hay algo que afecta a los demás, ya va siendo un problema social”.

O sea que un maestro activista sería aquel que logra superar el individualismo, el egoísmo, que toma conciencia social, participa en colectivo y lo más importante, desde las palabras de Martínez (2022) “asumirse como activista y un militante de la causa sindical, en un nivel de conciencia superior”.

La lucha magisterial del 2013: frente al gobierno priista y su pacto por México

Las reformas estructurales del 2012 en México, representan la puesta en acto de la política neoliberal, evidencia de ello fue el hecho de que el gobierno Peñista consideró que la presencia de las escuelas formadoras de profesores, o sea las escuelas Normales, era un obstáculo para sus planes privatizadores, así lo dejó claro el entonces secretario de educación Emilio Chuayffet Chemor el 3 de diciembre del 2013 cuando declaró que “las normales debían ser estructuradas para adecuarlas a los requerimientos de los nuevos retos” (Ávila, 2019, p. 246), estas exigencias dichas desde la necesidad y emergencia de un cambio, que traería consigo la implantación de las bases neoliberales en la educación fueron postuladas y encabezadas por organizaciones empresariales de derecha como Mexicanos Primero¹⁵.

Cabe recalcar el origen del pacto desde cómo se integró hasta cómo fue percibido por las y los actores organizados. El pacto se integró por “los partidos Acción Nacional, de la Revolución Democrática, Verde Ecologista y Revolucionario Institucional enfrentó la oposición del creciente Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA) y de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)” (Marquez, 2019) Dicho acuerdo se firmó el 2 de diciembre del 2012, en las instalaciones del Castillo de Chapultepec, suscrito por el presidente Enrique Peña Nieto y los principales líderes partidistas como: Jesús Zambrano Grijalva Presidente del Partido de la Revolución Democrática (PRD); María Cristina Díaz Salazar, Presidenta del Comité Ejecutivo del Partido Revolucionario Institucional (PRI); y Gustavo Madero Muñoz, Presidente del Partido de Acción Nacional (PAN). Así el pacto y la Reforma Educativa 2013 fueron reconocidos por el MMB como principal ejecutor del proceso de evaluación docente punitivo y de control político en cuanto a sus condiciones laborales y sindicales.

En este contexto de disputas políticas se esperaba muy atentamente que lo que Enrique Peña Nieto había prometido en septiembre del 2012 se cumpliera, una de esas promesas: Mover a México. La profesión docente estaba incluida en los planes de cambio, por ello, la estrategia era plantear reformas estructurales que aseguraran condiciones para mejorar la calidad de la educación.

¹⁵ El origen de Mexicanos Primero se da por un grupo de presión de la derecha empresarial figurando como parte de la sociedad civil y su presidente Claudio X. González tiene como antecedente haber fungido como presidente de la fundación Televisa. Su fundación se le acuñe a Alejandro Ramírez Magaña hijo de la familia dueña de la Organización Ramírez-Cinépolis, señalados como los responsables de la explotación de bosques michoacanos, además de que en esta organización participan algunos de los hombres más ricos de México (Hernández, 2013).

2013 representa el inicio de un sexenio en el que el “magisterio vivió una condición de alta incertidumbre que afectó, no solamente a dicho ámbito sino también a la niñez y sus familias” (Casanova, 2020, p. 186). Sin embargo, la manera en cómo se construyó la acción colectiva del 2013 en la que le antecedió una lucha magisterial con gran alcance político y social, nuevamente la educación se trasladó al terreno de disputa, enfrentamiento y la nota roja de la prensa nacional; con lo que el clima de linchamiento mediático al profesorado (Casanova, 2020), fue un eje de encuentro entre el MMB 2008 y el MMB 2013.

Los procesos de evaluación a los maestros, fue una demanda principal del sector empresarial para ajustar las condiciones laborales de las y los trabajadores de la educación, por ello, las plazas laborales tendrían que ser sometidas a concursos, tanto las de nueva creación como las de permanencia, sólo así, se podría iniciar una “verdadera” profesionalización docente. El sistema corporativista comenzaba a tomar forma, los concursos serían la única vía para ejercer la docencia, pero, también para asegurar la permanencia de la y el maestro en el sector laboral.

La organización de la educación con la reforma educativa 2013 se planificó desde la iniciativa privada y, desde el movimiento magisterial, la acción colectiva reconoció que en las cámaras legislativas los lineamientos emitidos fueron desde la OCDE y el FMI. Mientras que, la derecha proempresarial se inspiraba en la lógica empresarial hacia la profesión docente, en lo que se anunciaba como una actualización de la práctica educativa para poner a los maestros a disposición del capital trasnacional.

El movimiento magisterial fue reconocido socialmente como una movilización en lucha de los derechos laborales, y desde la postura de los antagónicos y de otras audiencias a la expectativa, se desvalorizaba su accionar, colocando a la profesión docente como si fuese una de las más privilegiadas laboral y socialmente del amplio sector de trabajadores. Sin embargo, la lucha magisterial reflejaba que la estabilidad laboral había sido “una de las grandes conquistas de [las] los maestros desde las primeras Misiones Culturales creadas por José Vasconcelos” (Ávila, 2019, p. 247), y las evaluaciones estandarizadas que prometían calidad educativa, era un discurso utilizado principalmente por la élite a favor de la reforma educativa, pero que “nunca explicaron que los maestros [as] son víctimas de contradicciones sociales, económicas y políticas que, desde luego no fueron creadas por los docentes” (Pérez, 2019 citado por Ávila, 2019 p. 247).

En este clima de linchamiento mediático al profesorado como dice Casanova (2020), se orientó la acción colectiva y, desde nuestra perspectiva, motivó a la participación de aquellos maestros/as que no se habían involucrado al inicio del movimiento, y que a partir de que se instalase la fase de evaluación de la permanencia laboral, elevó el clímax de movilización. De tal forma que la mayoría de los despedidos fueron los que no se sometieron a los procesos de evaluación, y en segundo lugar los que fueron evaluados y no obtuvieron un resultado “idóneo”.

Lo anterior demuestra que, el movimiento magisterial fue un movimiento de resistencia en la que el magisterio nacional “no solamente frenaba la fallida reforma educativa oficial, sino que alcanzaría momentos críticos que llegaron a cimbrar la gobernabilidad nacional” (Casanova, 2020, p. 188). Maestras y maestros confrontaron al poder político nacional y los obligaron a escuchar al magisterio y, por ende, a negociar, así que su participación en la lucha magisterial del 2013 también logró construir un ideario político para la conformación de un nuevo activismo político magisterial, encauzado a la transformación generacional que provocaría la evaluación docente.

Cuatro años después del inicio del MMB 2008, el 10 de diciembre de 2012 en el Museo Nacional de Antropología e Historia, el presidente Enrique Peña Nieto presentó oficialmente el proyecto reforma, este acto marcó la llegada de la reforma educativa porque, aunque diez días después, la Cámara de Diputados habría simulado la aprobación con 423 votos del PRI, PAN, PRD, PANAL y PVEM. En el Senado de la República los votos fueron 113 a favor y 11 en contra, la escena final fue esa misma tarde en la Cámara de Diputados aprobando modificaciones desde el Senado y los congresos locales. La obra simulatoria fue temida por el gremio magisterial, que estaría por comenzar la batalla en contra del sistema corporativo priista (Ávila, 2019).

El papel revolucionario del magisterio es y ha sido una característica emblemática para diferenciar las luchas sociales de otras, porque rompe con la concepción del maestro “como un apóstol de la educación durante gran parte del siglo XX” (Duarte, 2019, p.17) y, por lo tanto, plantea las condiciones reales de precariedad en las que el magisterio laboraba, asuntos no eran del interés de la sociedad. El magisterio de educación básica movilizó en el 2013 experimentó un proceso constitutivo de un actor social relevante.

El acontecimiento en Morelos: una reforma sostenida en el poder de la ley y la represión

El significado que guarda el 2013 para la sociedad mexicana, concierne en sí, durante todo un año en que los pactos y proyectos políticos comenzarían a tomar forma y a hacerse notar en los espacios que se creían ajenos e intangibles. El año 2012 en el que el Partido Revolucionario Institucional (PRI), regresaría al palacio de gobierno y se asentaría en las bases construidas por los dos sexenios panistas anteriores dejaría graves secuelas y resonancias políticas negativas en los espacios del sistema social y educativo.

El movimiento magisterial de base a nivel nacional alcanzó su mayor expansión en distintos estados de la república mexicana, de esto dependió sus formas de organización y participación en la acción colectiva, en mayo de 2013 inició el diálogo de la Coordinadora Nacional de la Educación (CNTE) con el gobierno federal, posteriormente en septiembre cuando se aprobaron las leyes reglamentarias de la reforma educativa, se interrumpió el diálogo y fueron cuatro meses después que la CNTE fuera reconocida en la opinión pública como la protagonista en la movilización. Duarte (2019) señala que:

(...) fue en este periodo en que se definieron los principales actores en conflicto, se precisó la situación problemática y se generaron dos puntos climáticos relevantes para el movimiento. El primero (...) la apertura del diálogo con el Estado, y el segundo, a los días en los que se aprobó la LGSPD- así como las otras dos leyes reglamentarias- sin el consenso de la Coordinadora ni del SNTE (p. 88).

La resignificación política de la reforma educativa en la región de Morelos parte del 11 de octubre del 2013, a las 12:00 horas, 5 años después de los eventos de Xoxocotla y Amayuca en el estado de Morelos, el reconocido movimiento magisterial, organizó un nuevo bloqueo en el acceso de la ciudad de Cuernavaca, que se prolongó en una marcha de protesta a través de las principales vías de comunicación. Entonces, el Movimiento Magisterial de Bases Populares mencionó que “esta es la lucha que tenemos en Morelos por las leyes laborales de la reforma educativa, así como [por] el desconocimiento de todo el comité seccional del SNTE y su estructura en todo el estado” (Líder Alejandro Trujillo González, en el Economista, 2013). Cabe señalar que, en el contexto de las movilizaciones contra la reforma educativa de 2013, el tema de la evaluación docente obligatoria y permanente, fue una fuente inagotable de protestas, que definió uno de los componentes restrictivos de la política educativa del gobierno del entonces Enrique Peña Nieto. Fue este agravio lo que orientó las principales acciones (Rivera, 2017).

Lo que ocurrió en el México del 2013 fue una imposición que emergió desde el poder estatal, respaldado por intereses particulares, de tal manera que el aparato de fundamentación de la Reforma Educativa fue a través del discurso educativo oficial, en el que la calidad y la evaluación educativa se lograron modificar y articular para construir los cimientos de su implantación. Esta estrategia política, sirvió para que los que se opusieran a la RE-13 se les señalara de atentar contra el derecho a la educación.

¿Cuál fue el sentido de la reforma educativa desde los actores educativos? ¿qué fue lo que los llevó a la organización de la acción colectiva aun con la experiencia de represión del MMB 2008? ¿por qué después de 5 años, las maestras y maestros recurrieron a la movilización? En la línea de estos cuestionamientos sobre la trayectoria política del MMB 2008 hacia el 2013, podríamos considerar principalmente que fue el replanteamiento del estatus laboral de las/os maestras, en el nivel de educación básica y media superior bajo las normas jurídicas, laborales y profesionales que constituyeron un diferente perfil de ingreso, continuidad y permanencia del trabajador educativo.

Esta transformación, se percibió en la base magisterial como un control y vigilancia desde un aparato evaluador cuyo único fin, fue afianzar las condiciones y métodos de un profesor/a ideal de un sistema educativo manipulado desde los banquillos particulares, es decir, un maestro y maestra institucionalizadas. Navarro (2018) critica las consecuencias y efectos del sistema evaluador como un medio que induce “a la homogeneización reproductivista de la enseñanza” p. (10), mutilando su creatividad e iniciativa pedagógica autónoma (Navarro, 2018).

El propósito de la reforma movilizó al gremio en cada estado de la república mexicana, los grupos de actores organizaron la participación en una diversidad de sentidos, que pondrían en cuestión, desde los procesos de diseño y aprobación hasta los medios y recursos para su implantación. En esta fase de efervescencia social, los gobiernos estatales influyeron totalmente en la reproducción del discurso a favor de la reforma, para una mejora educativa y profesionalización docente, es decir una acción necesaria para el cumplimiento del artículo tercero constitucional:

(...) el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el

reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley.

Cabe señalar que, si bien, las consecuencias de la reforma educativa del 2013 en un principio se centraron en los maestros en servicio, más adelante, en el ciclo de la protesta, los estudiantes normalistas, se unieron a la movilización. Por mencionar el caso de la Escuela Normal de la Ciudad de México, debido a:

la invasión de la reforma en lo que concierne al ámbito educativo y, por el desgaste de la educación y de los grupos partidarios de una educación popular y por el golpe a las secciones sindicales donde había más efervescencia, por ejemplo, en la ciudad de México (Entrevista, Enrique Ávila, 2023).

Lo anterior es visible, en el discurso plasmado en el artículo tercero constitucional, en lo que concierne al ingreso, promoción y permanencia, fueron fases que a fin de cuentas llevaron a las maestras y maestros a rechazar totalmente la intervención política sobre su estatus laboral. Es importante mencionar que esta propuesta se impulsó desde los marcos de la calidad educativa la cual antecede a la iniciativa del Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE) durante los gobiernos panistas. La viabilidad de una reforma de este tipo insistía en que sus medios y herramientas punitivas dismantlarían los intereses sindicales en el sistema educativo nacional (Villareal, Rivera & Guerra, 2016).

¿Será que, desde la cúpula del poder, se olvidaron de que las y los maestros han construido la profesión de enseñanza mediante años de lucha, han logrado enseñar pese a la ardua tarea de desciframiento de las políticas y reformas educativas? Por ello, el inicio de la acción colectiva fue a partir de sancionar la reforma educativa, esto es, sancionarla con la firma del Pacto por México y posteriormente en el aval del Congreso.

Se debe agregar que fue en agosto del 2012, cuando Jesús Ortega dirigente del Partido de la Revolución Democrática (PRD) decidió que las tensiones políticas que se vivenciaban eran convenientes para la realización de un acuerdo político nacional. Ortega, en conjunto con el exgobernador oaxaqueño y dirigente priista José Murat establecieron puntos de convergencia en un proyecto que convocó a actores interesados

y con una peculiar trayectoria política¹⁶ y que más que proyecto o pacto, dice Aguayo (2014, citado por Ávila, 2019) “fue un matrimonio de conveniencia que trajo recompensas diferenciadas a quienes lo impulsaron” (p.241), en ese sentido, el mismo PRD hizo evidente su oportunismo a partir de la ruptura con Andrés Manuel López Obrador quién habría sido el imán político y factor de supervivencia del partido.

La reforma educativa desde el magisterio mexicano logró agregar un contexto social y político real: la oposición y la desobediencia. La protesta educativa del 2013 es considerada una enorme dimensión social. Es la evidencia de que “en todo este tiempo han luchado en el aula y la calle, y la geografía magisterial [cubrió] el territorio nacional” (Navarro, 2018, p. 11). Las marchas y los plantones magisteriales fueron y han sido el espacio político en el que la represión por parte del gobierno federal a la par de las entidades federales ha encarcelado y asesinado a maestras/os.

Al igual que en la movilización magisterial del 2008, en la cual la estigmatización del magisterio fue apoyada desde la propia Secretaría de Educación Pública (SEP), para el 2013 la SEP se alió con Mexicanos Primeros (MP) para descalificar y negarse a dialogar con el Movimiento Magisterial Nacional. Siendo así que, el entonces Secretario de Educación Aurelio Nuño, marcó en la historia de la lucha magisterial el inicio de una guerra en contra con las maestras y los maestros, pero también, en contra de la educación pública (Navarro, 2018).

Los estragos del Acuerdo por la Calidad de la Educación (ACE) seguían presentes en la reforma educativa del 2013 en dos sentidos; primero, de la ignorancia de los problemas medulares de la educación desde las condiciones de pobreza económica y social, el analfabetismo y rezago y abandono escolar. Y, segundo, la exclusión de las maestras/os en su ejecución, pero, además de esto es que, en la ACE del 2008 y la RE-13 la dinámica hacia el problema central y la emergencia de su ejecución es que colocó al gremio magisterial como el principal problema del sistema educativo.

La reforma educativa 2013 es el inicio de un conflicto inconmensurable, acompañado principalmente por una reconocida desobediencia magisterial, ya que:

¹⁶ Los actores que respondieron a esta convocatoria fueron: Aurelio Nuño Mayer, Luis Videgaray, Miguel Osorio Chong por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), así como Gustavo Madero, Santiago Creel y Juan Molinar Horcasitas, pertenecientes al Partido Acción Nacional (PAN). Además de Pablo Gómez, Guadalupe Acosta Naranjo, del PRD (Ávila, 2019). El pacto partidista, fue un viejo anhelo que no se logró cumplir desde el 2008, ya que en ella intervenía el poder político de la líder sindical Elba Esther Gordillo, por ello el siguiente paso, que seguramente tuvo origen en este proyecto neoliberal, fue su encarcelamiento y expulsión de la repartición de ganancias. El pacto por México provocó que el movimiento magisterial fuera señalado como opositor a una modernización emergente y necesaria para el sistema educativo mexicano.

(...) fue una verdadera pesadilla, sobre todo desde el punto laboral; afectaba los intereses de los maestros en servicio, a partir del 2013, se da una confrontación, (pero) ya no como la anterior que era de choque, [esta] es una confrontación sobre cómo concebíamos a la educación” (Entrevista, Enrique Ávila, 2023).

Así mismo recalcamos que, al escribir sobre las movilizaciones durante un largo periodo político del 2013 hasta finales del 2017 es desde la imposición y sometimiento de las/os maestras que respondieron enérgica y efusivamente. Aun a pesar de los múltiples obstáculos políticos y represivos, dotados de violencia por el priismo durante todo el sexenio.

Previamente a la efervescencia de la lucha magisterial y, situándonos en el estado de Morelos que es el contexto de esta investigación, el 10 de abril del 2013 en la Avenida Morelos ubicada en el centro de la Ciudad de Cuernavaca, los llamados maestros disidentes marcharon en apoyo a las maestras y maestros de Guerrero y Oaxaca que desde la protesta expusieron su desacuerdo a la Reforma Educativa 2013. La acción colectiva organizada desde la solidaridad encontró un conflicto compartido ya que, también el grupo de maestras y maestros señalaron que el entonces Gobernador de Morelos, el perredista Graco Ramírez apoyaba a una ley que vulneraba los derechos que por muchos años el gremio magisterial había ganado a través de la lucha.

Para esta movilización solidaria y, haciendo uso del espacio político para externar que, en el caso de Morelos las trayectorias del PAN y del PRI fueron un elemento influyente en la conformación de la lucha magisterial ya que el vocero del Movimiento Magisterial de Base, Alejandro Trujillo González primero se dijo ser priista y posteriormente tricolor, señaló que esta nueva ley estaba protegida y avalada por el Gobernador Graco Ramírez suprimiendo los derechos laborales que se obtuvieron en la lucha social.

El 13 de mayo del 2013, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) fue la sede del foro de información y de consulta en el marco de la Reforma en Materia Educativa a los Artículos 3 y 73 Constitucionales, en el que participaron maestros de educación básica del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), autoridades académicas y de gobierno. Allí mismo, el entonces Rector Jesús Alejandro Vera Jiménez ¹⁷ externó que las modificaciones constitucionales generarían una

¹⁷ La postura y posición del rector es un asunto relevante en la organización educativa de la región de Morelos, ya que en el 2018 fue detenido por desvío de dinero y recursos provenientes del gobierno estatal, acto realizado desde su cargo administrativo en el sector educativo. Aproximadamente la cantidad

revolución educativa, ya que los fundamentos de una educación centrada en la persona humana constituirán un verdadero sujeto de la historia (UAEM, 2013).

Sin embargo, esta postura traería consigo un mensaje directo y claro a las y los maestros de Morelos, que ayudaría a construir el agravio de la movilización: sus derechos laborales docentes. De la Vega aseguró que no se estandarizaría a los maestros y que la evaluación sería un proceso apegado a las condiciones contextual, económicas y culturales y que la implantación de la política educativa Peñetista, era necesaria en el sentido de la defensa del carácter público y gratuito de la educación. En este tenor, el gobernador del estado de Morelos Graco Ramírez colocó una pieza más a la barricada discursiva, señalando que la educación es la mejor inversión que aunado a una visión progresista la RE-13 resarciría el déficit educativo.

Graco, De la Vega y el Secretario de Educación René Santoveña Arredondo, encabezaron el clan de la defensa a la RE-13 en Morelos y, en los espacios promovidos como democráticos y de participación política, fungieron realmente para debilitar y romper la participación gremial. De igual manera, la presencia de la sección sindical 19 perteneciente al SNTE fue el recurso de difusión y amenaza a la imposición evaluativa. A pesar de los intentos para que maestras y maestros concibieran a la evaluación docente como una forma de conocimiento y fortalecimiento al sistema educativo y a pesar de la extensa campaña discursiva en los microespacios educativos, de la intención diagnóstica para conocer cómo eran las/os maestros, alumnos y planteles educativos, la Reforma fue totalmente rechazada por las maestras y maestros.

Para el jueves 22 de agosto del 2013, el Movimiento Magisterial del Base (MMB) de Morelos, a través de su vocero Alberto Mirando dio a conocer que suspenderían labores y posteriormente se trasladarían a la Ciudad de México, un nuevo rumbo que tomó la protesta y que emergió después de que el Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) rompiera el acuerdo de no trasladar a los maestros y maestras a las escuelas de tiempo completo. Los cambios y transformaciones que específicamente el MMB comenzó a notar, se separaba de que el único enemigo era la RE-13, pues, con

económica fue de “600 millones de pesos, correspondientes al presupuesto de la UAEM” (En Forbes, 2018). Su renuncia al cargo en el 2017, mucho antes de que oficialmente concluyera, es una muestra de que la RE-13 fungió como encubrimiento de los saqueadores de la educación y, la postura de apoyo y despojo político del gremio magisterial morelense fue planificada, así como las formas y medios de hostigamiento, violencia y represión social de la lucha magisterial.

respecto al programa de Escuelas de Tiempo Completo (ETC) se logró identificar que la plantilla docente fue reconfigurada por maestros evaluados¹⁸.

La acción del IEBEM subestimó al MMB y olvidó que su creación había sido en 2008, un movimiento que despertó las latencias, así como los recursos y repertorios de protesta que ante cualquier cambio responderían, como lo hizo aquel grupo organizado, es decir, con una protesta social desde el espacio político “las autoridades prometieron que no los moverían de sus escuelas, pero los profesores aseguran que los trámites de desincorporación continúan” (Miranda, 2013 en el Universal).

En el sentido de la experiencia de movilización del 2008, los padres de familia comenzaron a participar en la acción colectiva, ya que el MMB acumuló 50 quejas de padres de menores por negar que sus hijos asistieran a las escuelas de tiempo completo. La queja de los padres de familia se reforzó con las 200 inconformidades de cambio de plantel de docentes, pero principalmente, la movilización se organizaba hacia el imparable avance de la RE-13 (Miranda, 2013 en el Universal).

Cuernavaca, Morelos, nuevamente como en el 2008, sería el encuentro y testigo en primera fila de la marcha integrada por el Movimiento Magisterial de Base, esto ocurrió el 24 de agosto del 2013 y en una sola voz la exigencia por la abrogación de la reforma educativa fue el motivo de organización colectiva. Las y los maestros aseguraron que la educación pública estaba en riesgo y con ello, los derechos constitucionales de todos los niños y niñas del país, por lo que la protesta añadía un elemento más: la privatización a la enseñanza pública. El punto de partida del contingente fue desde la secundaria número 4, al sur de la capital y en el trayecto también se externaba el apoyo a los maestros de la CNTE, dado que un grupo representante se trasladó a la Ciudad de México para participar en el plantón que buscaba echar abajo la reforma educativa y sus Leyes Secundarias (Chávez y Morales, 2013 en la Jornada).

Las luchas magisteriales, en los últimos decenios han tenido éxitos y también derrotas en la trayectoria del ciclo de protesta. Las derrotas, por así decirlo, son “los ceses

¹⁸ En el periodo del 2016-2017 se realizó una investigación concentrada en la región centro del municipio de Cuautla, Morelos cuyo principal interés fueron maestros/as que hubieran presentado un proceso de evaluación docente. Fue en una escuela de tiempo completo que se identificó a maestros nativos de la Reforma Educativa 2013, es decir de recién ingreso y de promoción, además que de los 12 maestros sólo había un docente y la directora con más de 15 años de servicio, ambos presentaron su evaluación de permanencia. Es necesario señalar, que esta escuela recientemente había recibido un recurso económico para su restauración y equipamiento, pareciendo que los privilegios de tener una institución con una plantilla docente evaluada, tenía su recompensa en recursos financieros y materiales. Se destaca entonces, que este programa imponía cambios concretos en sus condiciones laborales, ya que maestros que tenían dos plazas, tenían que unificarlas en una sola clave laboral, en cumplimiento de la nueva jornada laboral.

masivos, dirigencias en cautiverio, golpizas a maestras y maestros en marchas y mítines (...) pero quizá lo más grave ha sido el asesinato de decenas de profesores a manos de sicarios del priismo” (Ávila, 2019, p.10). Las y los maestros tenían presente que el beneficio partidista que implicó y conocían la trayectoria que el gobernador de Morelos había pactado desde los partidos de izquierda en coincidencia con los intereses de Peña Nieto. Vale la pena recordar que fue en ese año cuando se emplearon las cuotas hacia los padres de familia en las instituciones educativas y que, fueron las y los maestros señalados como creadores de esta acción.

La reforma educativa 2013 iba en contra de un tipo de maestra/o, al que se oponía principalmente a los dirigentes del SNTE, un Sindicato que defendía una educación de clase y quienes se negaban rotundamente a estar representados “(...) por quien se autonombró líder vitalicia a espaldas de la base” (Hernández, 2013, p.261). Así que la implantación de la RE-13 tenía un conflicto de raíz: 24 años de cacicazgo, por lo que todas las inconformidades, injusticias y agravios se expresaban y unían desde la protesta de la abrogación de la RE-13, es decir la movilización a partir de finales del 2012 era latente. La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) convocó a la lucha el 26 de septiembre del 2013 contra la RE-13 y sus leyes secundarias. Morelos, fue el estado que se incorporó a la respuesta, así como Zacatecas, Jalisco, Chiapas y otros estados (La Jornada, 2013). La autopista México-Acapulco, en el kilómetro 84 fue el espacio de protesta y el bloqueo al camino fue durante dos horas, la ubicación geográfica de la movilización es viable para la organización ya que, en el MMB de Morelos del 2008, las y los maestros de Chilpancingo, Guerrero se unieron al colectivo.

La reactivación del MMB removió la memoria de la acción colectiva y la protesta, de la persistente lucha de un gremio que, como señala Ávila, (2019) ha buscado las mejores alternativas de organización, a través de diferentes formas de movilización de recursos y repertorios de protesta, como las marchas, mítines, plantones, asambleas, paros entre otras formas de acción colectiva, siempre en la línea de la incertidumbre, del éxito y fracaso. Es así como, el 4 de octubre del 2013 las calles del zócalo de Cuernavaca 150 maestras y maestros exigían el pago de Nómina de más de 30 docentes de nivel secundaria básico. Cabe recalcar que la campaña de movilización se enmarcó en la abrogación de la RE-13 (el Universal, 2013). Que el magisterio de Morelos vinculara la lucha social de todo lo que ocurría y se mantenía oculto en los procesos sociales de la educación con la RE-13, fue el aprovechamiento de la participación y organización gremial, que después de lo ocurrido en 2008, la represión y violencia dejaron de ser un eco inmovilizador.

Morelos se movilizó como uno de los contingentes más amplios y, por ello, se reprodujeron los actos de represión y ataques para romper la acción colectiva, recordemos que también los estados de Oaxaca, Michoacán y Puebla compartieron esta característica de amplitud y participación en la protesta nacional. Hernández (2013) señala que las campañas agresivas hacia estos grupos movilizados venían de Mexicanos Primero, siendo evidente que los maestros y maestras eran un obstáculo a los planes de completa alineación a los mexicanos.

Las maestras y maestros disidentes desde el 2012, mostraron capacidad de organización y resistencia colectiva y lograron impulsar las oleadas de movilización gremial durante un largo periodo, que inició específicamente en 2013 extendiéndose hasta 2017. Conviene señalar, entonces, que la permanencia de movilización fue fundamental, mantenerse en pie de lucha, por así decirlo, ya que en el estado de Morelos significó la etapa de una nueva lucha permeada, también por años de resistencia política.

A pesar de la detención de la maestra Elba Esther Gordillo, lideresa sindical vitalicia¹⁹, las raíces de sus pactos y aliados continuaron presentes en el paquete de la reforma, cabe recordar que fue en la política del crimen organizado -el sexenio de Calderón- cuando se impulsó la reforma de la ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSTE) para la transformación del sistema de pensiones y jubilaciones, como un modelo de caja de ahorro que al final de su labor profesional, el maestro recibiría. Los daños y golpes a las condiciones laborales y posición social resonaban en las consignas y protestas de los maestros movilizados en el 2013, la incertidumbre, fue el rasgo particular que compartieron las políticas y proyectos educativos de ambos gobiernos.

Habría que decir también que, los maestros y maestras comprendieron que lo que estaba en riesgo no era únicamente sus derechos laborales, “sino su existencia misma como trabajadores de la educación y el futuro de la educación pública” (Navarro, 2018, p, 43). La movilización del 2008, podríamos decir, fue una ventaja de experiencia de organización y participación para las maestras, el camino de la estrategia aplicada para la ACE fue en el mismo tenor a través del SNTE ya que, los dirigentes sindicales

¹⁹ El 26 de febrero del 2013, como parte de la estrategia de la mafia gubernamental, detuvieron a la maestra Gordillo en el aeropuerto de Toluca, acusada públicamente con el delito de lavado de dinero. La detención, también fue utilizada como el máximo logro del gobierno, pues Gordillo es reconocida por sus actos de corrupción en los últimos sexenios políticos. Sin embargo, su delito, silenció los actos atroces que dirigió y cometió, como fue el asesinato del maestro Misael Núñez Acosta, hasta sus nexos con políticos hermandados con el narcotráfico (Ávila, 2019).

decidieron que se utilizarían jornadas de análisis sobre la reforma como una estrategia de protesta, además del volanteo y la protesta pacífica; estas prácticas aisladas y planeadas hacia ese objetivo, debilitaron la acción colectiva de al menos 55 secciones sindicales. Con respecto a la sección sindical 19 de Morelos, optaron por recurrir al amparo directo, y eso, implicó ir en la dirección incorrecta que los disidentes elbistas habían pactado en los congresos locales. De hecho, mantuvieron a los maestros y maestras de base en una simulación de movilización y resistencia (Hernández, 2013) como la que se menciona anteriormente.

Habría que decir que, la construcción de las movilizaciones gremiales de ambos periodos en el estado de Morelos está en sintonía con la construcción de identidad colectiva, ya que el gremio ha compartido un espacio de lucha con “otros trabajadores y organizaciones populares y, muchos de ellos, integrantes de movimientos en los que han germinado semillas de luchas emancipadoras y de rebeldía” (Navarro, 2018, p.43).

La oposición a la Reforma, por toda esta trayectoria de acontecimientos durante la primera parte del 2013, no vino de la dirigencia sindical, sino desde una base sindical independiente, que ha luchado por democratizar su organización, desde la defensa de la escuela pública y los derechos laborales. La CNTE representa una lucha constante de más de 30 años y, tanto en el 2008 como en el 2013, los protagonistas de la movilización y organización de ciclos de protestas magisteriales presionaron para que la reforma en el año 2013 no fuera ratificada por sus legislaturas respectivas (Navarro, 2018).

El plantón de la CNTE en CDMX a mediados de marzo fue una continuidad de lucha y su convocatoria de abrogar la reforma educativa 2013 recibía periódicamente a colectivos de maestros de diferentes estados de la República Mexicana. Así ocurrió el 7 de noviembre de ese año, 200 maestros provenientes de Veracruz, Oaxaca, Chiapas, Guerrero y Puebla organizaron una caravana en autobuses y autos particulares. Se concentraron en la plaza de Armas, espacio que utilizaron para pernoctar y continuar su trayectoria al siguiente día (Cf. Zona Centro, Noticias, 2013).

El movimiento contra la reforma educativa 2013 no tuvo una trayectoria lineal, pues intervinieron una diversidad de actores y sucesos de diferentes niveles de efervescencia política, tal y como lo menciona Duarte (2019), “[el movimiento] tuvo muchas fases, algunas intensas, otras de repliegue y reorganización, pero nunca siguió un trayecto terso” (p.10). Sin embargo, lo que se mantuvo en la organización, fue la postura de desaprobación de los maestros en cada fase de la implantación de la Reforma, de

hecho, esto se puede observar en enero del 2016, momento clímax del movimiento cuando se publican los resultados de la primera evaluación de permanencia.

Las y los maestros de base, eventuales, interinos, normalistas ¿quiénes eran los actores políticos del 2013 en Morelos?

El elemento principal, que identifica a la movilización gremial de 2013, es su base social y política en la que se construyó: el Pacto por México, que planteó “crear un sistema nacional de evaluación, aumentar la autonomía del INEE y de las escuelas, y fortalecer el censo de planteles, maestros y alumnos (...) aumentar la calidad de la educación básica” (Hernández, 2013, p. 118) pero, ¿quiénes son esos maestros y maestras que se movilizaron en el 2013? ¿qué condiciones los/as atrajo a la movilización ante una reforma educativa, jurídica e institucional? ¿qué certeza de participación los movilizó 5 años después de que en el ACE sus derechos laborales también estuvieron en riesgo de transformación? Para la acción colectiva de 2013, el terreno de la protesta y la lucha estaban agrietados, y cada resolución en el congreso creaba nuevas fisuras, que colocaban al gremio docente en una inestabilidad que recortaba sus formas y recursos de movilización.

En 2016, se sumaban tres años de resistencia del gremio magisterial, principalmente en los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Hidalgo, Coahuila, Puebla, Estado de México, Ciudad de México, Zacatecas, Baja California Sur entre otros, por lo que en la latencia del movimiento, la CNTE acordó que era necesario convocar a un paro indefinido de laborales a partir del 15 de mayo; para esta fase, se pueden definir a los actores políticos protagonistas: las y los maestros representados por la CNTE de un magisterio inconforme e insurgente.

Cabe recordar que algunas de las secciones sindicales que representó la Coordinadora fueron:

22 Oaxaca, 18 Michoacán, Coordinadora Estatal de trabajadores de la educación del estado de Guerrero, 7 y 40 Chiapas, 9,10,11 y 60 del IPN [Instituto Politécnico Nacional] Ciudad de México, Movimiento Magisterial Popular Veracruzano, Magisterio Mexiquense contra la Reforma Educativa Estado de México (...) entre más de veinte estados en el país (Duarte, 2019, p.p. 51-52).

En lo que respecta al estado de Morelos, la presencia y respuesta de las convocatorias de la CNTE fue esencial para el movimiento, pues el Gobierno de Graco Ramírez (PRD) fue partícipe de la colusión entre las élites políticas económicas a través del Pacto por México. La sección 19 de Morelos estaba fracturada, pues el pensamiento Elbista estuvo afianzado por IEBEM y, los representantes sindicales que controlaban la organización de los maestros, con sus modelos “pacíficos” de movilización, que no fueron más que un control y sometimiento al gremio.

En contraste con lo anterior, el 5 de diciembre del 2015 se realizó en la Ciudad de Cuernavaca un encuentro convocado por la Coordinadora cuyo objetivo fue definir un plan estratégico para la aplicación de la evaluación de permanencia. La asamblea contó la participación de 10 estados de la república mexicana que continuaban activos en el movimiento, el punto de encuentro de los maestros y maestras fue la sede del Sindicato Mexicano de Electricistas. La llegada de los representantes fue acompañada, previamente, por manifestaciones en las instalaciones del IEBEM, lugar donde las maestras y maestros notificados en sus centros de trabajo, tenían que llegar a realizar el proceso de registro, ante la presencia de las protestas lograron convencer a algunos maestros “prefirieron levantar su acta y no realizar el examen”, así lo expuso el dirigente del Movimiento Magisterial de Bases Nicarnor Pérez Reynoso (Cf. Tonantzin, 2015, en el Universal). Además, la presencia del magisterio Morelense en apoyo a la CNTE se notó desde el inicio de la movilización y sobre todo en protestas de mayor impacto político y social, como la marcha hacia a los Pinos del 11 de septiembre del 2013 en la Ciudad de México.

La evaluación al docente, continuaba avanzando aun a pesar de las resistencias y las alternativas de estrategias de evaluación y proyecto educativo que propuso la CNTE, ya que el gobierno priista argumentaba con violencia, que evaluar era eliminar todo lo que impedía que la educación fuera de calidad, así que la SEP y el INEE replicaban la táctica mediática, señalando que “ la educación está mal (...) debido a los maestros, quienes dejaron de ser el principal soporte para la construcción de la nación y se convirtieron en flojos, indolentes, sucios, violentos, incultos” (Coll, 2016 citado por Ávila, 2015, p. 250). El magisterio disidente debía además de hacer frente a los impuestos procesos de evaluación, también a las descalificaciones e insultos desde los funcionarios de gobierno, recordemos cuando el 22 de marzo del 2016 el Secretario de Educación en turno Aurelio Nuño Mayer anunció que cualquier profesionista podría ser maestro de

educación básica del sistema público, dando evidencia de que en la reforma educativa las escuelas normales fueron parte del proyecto de desmantelamiento del sistema educativo.

De esta manera es como emergió el principal objetivo de la RE-13: la privatización de la educación ya que, aseveraciones de este tipo, exponían la lógica del libre mercado “basada en la rendición de cuentas, la realización de exámenes estandarizados como un principio fundamental de la gestión educativa” (Hernández, 2013, p. 89). Las y los maestros como rendidores de cuentas y no como sujetos políticos y de movilización social.

La cuestión educativa y las protestas magisteriales a partir del 2013, se hicieron parte de la vida cotidiana de la ciudadanía mexicana, fue un tema obligado de conversación y debate, lo que comenzó a abrir las puertas de participación y organización a otros sectores, desde la solidaridad y por consiguiente como integrantes de la acción colectiva. Los protagonistas e integrantes de la movilización enseñaron desde las calles, en las plazas públicas y en las vías de comunicación, cada actor, salió de su espacio de pertenencia habitado, para construir un nuevo nosotros desde el agravio construido en el carácter antipopular y antinacional de las modificaciones “legales” necesarias y emergentes para el logro de una educación de calidad.

Estos actores fueron utilizados para medir la aprobación y para tener evidencia del funcionamiento de la inversión a una campaña de los medios de comunicación. La voz y la propuesta que expusieron los integrantes de la movilización no valía nada para el gobierno federal. Recordemos que fue el 16 de agosto del 2013 que el gremio magisterial presenció los medios y herramientas que utilizaría el gobierno desde la negación y el diálogo para la modificación o cambios propuestos desde las famosas jornadas pedagógicas. Sin duda así se fue construyendo el escenario de incertidumbre que les esperaba a las maestras y maestros, sin dialogo y con imposición.

Ese agosto del 2013 tres caravanas llegaron al Distrito Federal y “cercaron por segundo día consecutivo la sede del Senado en rechazo por el envío, a la Comisión Permanente del Congreso, de tres iniciativas a las normas reglamentarias que modificaban los artículos 3 y 73 constitucionales” (Poy y Diaz, en la Jornada, 2013). Los líderes magisteriales sabían que no se les tomaría en cuenta, ni mucho menos estaba en consulta la aprobación o modificación, es decir, la simulación democrática estaba de regreso, como en 2008. Cabe señalar que las y los maestros disidentes en julio de 2012 entregaron personalmente al subsecretario de Gobierno, Luis Enrique Miranda Nava, las conclusiones de los foros regionales y uno nacional (Poy y Diaz, en la Jornada, 2013).

La CNTE, como protagonista de la movilización, se fue conformando por una diversidad de maestros y maestras con dos características: a) los que se negaban a realizar la evaluación y b) los que realizaron alguna de las evaluaciones, pero el gobierno no había respondido conforme lo acordado en las convocatorias de ingreso, permanencia y promoción. De esta manera las protestas en defensa de la educación se extendieron y fortalecieron ya que compartían el agravio con los estudiantes normalistas, los recién egresados y maestros/as veteranos.

Desde que se hizo pública la reforma educativa, la Coordinadora expresó su desacuerdo, de hecho, se autorrefirió como un sector agraviado en tres ámbitos: laboral, social y político jurídico. El primero, al ser la reforma un distractor para insertar un cambio jurídico-laboral ya que condicionó la relación laboral de acuerdo con el resultado de las evaluaciones, dejando desprotegido laboralmente al maestro. Fue ese ámbito una continuación de las políticas panistas; segundo, en lo social, el daño en particular a los maestros inconformes alcanzó dimensiones más allá de lo gremial, afectando el deterioro de la escuela pública y, por último el tercero, en lo jurídico, provocó daños y efectos en la práctica educativa, específicamente la materialización de la reglamentación de los resultados de la evaluación, es decir, los que obtuvieron insuficiencia tuvieron consecuencias directas en su estabilidad laboral (Duarte, 2019).

La Coordinadora fue consolidando su organización a la vez que fortaleció su base social de apoyo, esto se dio en dos momentos: a) cuando se presentó la iniciativa, para ello, los participantes en la movilización fueron simpatizantes del llamado núcleo tradicional de la CNTE y grupos politizados del magisterio, como Michoacán, Oaxaca, Guerrero, Chiapas y minoritivamente, Ciudad de México; b) la realización de las primeras jornadas de evaluación a las maestras y maestros en servicio. La estrategia de la Coordinadora hizo que las representaciones sindicales legalmente constituidas, respondieran y se unieran a la acción y protesta social en contra del gobierno y la reforma educativa (Duarte, 2019).

La fuerza sin precedentes que alcanzó la CNTE en el 2013 se debe también a una de las acciones más significativas de su trayectoria política: “la diversificación de sus estrategias de expresión política y movilización las cuales se ven acompañadas por un discurso analítico y propositivo” (Casanova, 2020, p. 188), que logró materializarse en una propuesta de educación alternativa que reconstruye el ideario pedagógico de la Coordinadora, nombrada así: “Bases para una propuesta de educación alternativa en México”.

Tanto Duarte (2019) como Casanova (2020) y Ramírez (2020) coinciden en que la CNTE es un movimiento social, pues su organización unificada, sólida, monolítica y su capacidad de actuación conjunta y colectiva construyen un espacio de participación política desde la percepción social y las inquietudes políticas de las y los profesores. La CNTE adquirió una gran presencia al frente de un movimiento “que trascendió desde el campo específico de las reivindicaciones gremiales al campo más amplio de la política nacional” (Casanova, 2020, p. 197).

La supervivencia del movimiento magisterial del 2013 tiene que ver con su capacidad para responder de manera efectiva y eficiente; la experiencia en la organización de la acción colectiva es fundamental, y la coordinadora la ha construido, acumulado y generado como una “[habilidad] colectiva y capaz de construir decisiones importantes” (Casanova, 2020, p. 198). Dicha habilidad, se notó en la interacción con los integrantes del grupo movilizad, pero también con los antagonistas, al utilizar su capacidad de reacción y análisis de la política educativa (Casanova, 2020).

Lo anterior, se puede observar en el escenario de descalificación al magisterio, el cual fue iniciado en febrero del 2012 cuando se proyectó el documental llamado “De Panzazo”, dirigido por el cineasta Mexicano Juan Carlos Rulfo y el presentador de noticias²⁰ y conductor de radio y televisión Carlos Loret de Mola, en donde se acusó a maestras y maestros de educación básica como los causantes de todos los malestares educativos. El documental, fue una estrategia impulsada desde el ámbito empresarial, concretamente desde la asociación de Mexicanos Primero y del ideario de los organismos internacionales, los grupos hegemónicos para fundamentar la necesidad de la evaluación para la calidad y estandarización del sistema educativo (Casanova, 2020).

Se debe agregar que la asociación Mexicanos Primero (MP), desde su creación en el 2005, se ha manifestado a favor de una política educativa en concordancia con proyectos y propuestas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Con respecto a la reforma educativa 2013, Mexicanos Primero fue

²⁰ Es necesario recalcar que a Loret de Mola no se le considera como un periodista, por la manera en cómo actuó y se hizo partícipe de las colusiones entre las élites políticas, económicas y mediáticas en el sexenio de Peña Nieto, de hecho, mucho antes de que fuera presidente de la república, como dice Pleyers (2019) “existe evidencia para mostrar cómo el presidente(...) se fabricó desde una corporación de medios, como lo expuso el periódico inglés *The guardian* al revelar un contrato firmado por él con Televisa por la suma de 500 millones de pesos (...) con el fin de cuidar su imagen durante el 2005 y 2006” (p. 128). Los periodistas en los movimientos sociales son actores claves y tienen un papel central, tanto en la denuncia y agravio de los movilizad, así como en la construcción de la base social del movimiento. Así que la batalla de información está impregnada por la corrupción porque los medios de comunicación masiva son negocios de gente “que posee la mayor parte del dinero (...) y, a menudo, los dirigentes políticos son del mismo círculo o hasta de la misma familia” (Pleyers, 2020, p.198).

el portavoz del conjunto de organizaciones y redes ciudadanas, que apoyaban la imposición de la reforma desde raíces empresariales. De hecho, construyó una agenda educativa similar a los parámetros de educación de la OCDE.

La posición de MP fue a manera de “respaldo a las autoridades para seguir adelante en la implementación (...) al tiempo que reprobaba la suspensión de clases, los bloqueos y otros actos de violencia” (Mexicanos Primero, 2013, citado por Duarte, 2019 p. 71). La desacreditación del gremio magisterial que se difundió, tanto en el documental y la de MP, fue reforzada por la prensa y la televisión, construyendo “una visión prejuiciada, clasista e incluso racista del magisterio nacional” (Casanova, 2020, p. 194).

En la línea de la desacreditación social y los antagonistas del MMB de 2013, consideramos la postura política y acción de la SEP y el INEE a nivel nacional y, en lo local/ regional en la zona de Morelos el IEBEM. Las autoridades e instituciones educativas frente a la reforma educativa 2013, suponían que no había gran oposición, en este caso Morelos no fue identificado como un estado que rechazara y resistiera a la reforma. Sin embargo, la evaluación docente se programó para todo el país los días 14 y 15 de noviembre de 2015, en la que fueron convocados 150,000 profesores (Navarro, 2018), pero en Morelos se realizó por un mes como muestra de la negación de los maestros morelenses a evaluarse.

El proceso de evaluación fue violento tanto para Morelos como para otras regiones, por las fuerzas policiacas y militares, que se instalaban en las sedes de aplicación de la evaluación y también en las protestas en las calles. Todo esto fue responsabilidad de las autoridades educativas y del INEE que, aunque se decía autónomo por su estructura administrativa de gestión, presupuesto y su “grupo de expertos” que diseñaron un examen estandarizado, que fue el núcleo de la evaluación al desempeño docente. aunque, posteriormente se dio a conocer que fue elaborado por el Centro Nacional para la Educación Superior (CENEVAL), cuestión que más adelante Gilberto Guevara Niebla²¹ aceptó que el CENEVAL sí lo diseñó y a vapor. Las movilizaciones y marchas de 2015 emprendieron la Jornada Nacional de Lucha en contra de la evaluación

²¹ Cabe señalar que Guevara Niebla fue partícipe en el movimiento social del 68, aspecto importante para analizar cómo es que siendo partícipe de uno de los movimientos más representativos en América Latina, no influyó en su postura política y social con respecto al agravio del movimiento magisterial y la defensa de la educación. Considerando que, como plantea Ávila Espinosa (2020) las grandes movilizaciones y jornadas de lucha popular de sindicatos y organizaciones civiles tuvo, en el movimiento estudiantil del 68 un profundo catalizador, como un efecto de la erosión del control corporativo del Estado mexicano y de los patrones sobre las organizaciones gremiales, ejemplo de esto, son las memorables luchas de los ferrocarrileros, maestros, médicos y enfermeras. Esto es, lo que presenció Guevara en el 2013 ya lo había experimentado en lo que podría considerarse su trayectoria como actor político.

punitiva, esto inició una guerra entre la CNTE y la SEP, siendo la etapa más conflictiva y de mayor enfrentamiento, en la que hubo encarcelamiento de dirigentes magisteriales de Oaxaca, detenciones de profesores en Michoacán y encarcelamiento de 80 normalistas (Navarro, 2018).

La resistencia popular y magisterial de 2013 fue, también, un espacio de expresión, difusión y extensión de marcos, en torno al movimiento de la CNTE. Desde el campo de las audiencias, podríamos señalar el posicionamiento de MORENA²², en apoyo a los maestros disidentes, acompañado de una crítica a la reforma educativa del gobierno priista. Ortuño (2015, citado por Duarte, 2019) señala que la expresión de la posición morenista fue importante para que se extendiera en el ámbito público la importancia e impacto de la problemática magisterial, ya que para 2016, Morena representaba la cuarta fuerza política electoral y, coincidía con otros actores de que la reforma lesionaba los derechos laborales del magisterio y la educación pública. El 14 de diciembre del 2017 la Coalición Juntos Haremos Historia fue el sostén de la candidatura presidencial de Andrés Manuel López Obrador (AMLO); el movimiento que fundó Obrador, a partir de su ruptura con la burocracia del PRD después de las elecciones del 2012 (Ávila, 2019), se constituyó en un actor político, que apoyó al magisterio disidente.

Las causas de inconformidad del magisterio fueron expuestas en las giras del expresidente en las reuniones con los y las maestras. Por mencionar alguna de ellas, fue la que se realizó en Guelatao el 12 de mayo de 2018, en donde dio a conocer diez compromisos para mejorar la educación en México y, ahí se incluyó la cancelación de la mal llamada reforma educativa (Ávila, 2019). En este tenor, recalcamos el posicionamiento e influencia del papel de las audiencias en el movimiento magisterial de 2013, podríamos señalar que, el impacto de la organización gremial contribuyó de alguna manera en el significado del triunfo de la izquierda en el 2018 pues, según Ramírez (2019):

(...) es producto de una condensación de diversas luchas políticas y sociales que han convergido en el objetivo de un país más justo y democrático, con amplios niveles de bienestar y participación resulta obvio que la CNTE fue un actor importante en el proceso de transformación y lucha política (p.33).

²² El partido político Movimiento de Regeneración Nacional surge en 2011 como asociación política y se constituye como un partido político en el 2014 (Duarte, 2019), justo un año después del ciclo de protesta más importante el movimiento magisterial.

En el plano de los actores políticos, no olvidemos a los protagonistas, antagonistas y el papel de las audiencias. Las fuerzas de la CNTE permitieron que la educación se colocara al centro del debate y, lo histórico fue su trascendencia como un factor central en la definición de las candidaturas a la presidencia de la República, así lo señala Casanova (2020):

No se está cometiendo ningún exceso al afirmar que el precandidato Nuño, artífice del proyecto educativo del grupo de transición de Peña Nieto y posteriormente Secretario de Educación, se vio frenado por el movimiento magisterial en sus aspiraciones presidenciales. Y también habría que valorar el papel del perseverante movimiento magisterial en el ascenso de una alternativa política, encabezada por el partido Morena y su candidato para el ejecutivo nacional (p.198).

La lucha magisterial en contra de la reforma educativa radica, como lo hemos señalado reiteradamente en su fortaleza organizativa, pues las luchas de la CNTE no son simplemente movilizaciones gremiales, también logran construir nuevas coyunturas sociales y políticas, ya que el magisterio democrático rebasa la defensa de intereses particulares. Los maestros y maestras del movimiento magisterial 2013 constituyen, dice Ackerman (2020), “la semilla de la nueva nación más democrática, solidaria y participativa que se busca construir hoy bajo la llamada Cuarta transformación” (p.10).

Repertorios y movilización de recursos: entre foros y diseño de proyectos educativos para evitar el avance de la reforma

La fortaleza organizativa del movimiento magisterial del 2013 dice Ramírez (2020), se debe a dinámicas culturales proyectadas desde las comunidades donde se encuentra presente y en las que casi siempre los maestros pertenecen. Las dinámicas de movilización en las experiencias de lucha de la CNTE incluyen tradiciones indígenas que permiten a los movilizados y movilizadas, articular la dimensión individual con lo colectivo, así como, la vida sindical con la vida comunitaria. Es en esta recuperación de experiencias comunitarias de lucha y, organización social que los repertorios y la movilización de recursos son característicos del MMB 2013, ya que posibilitó “aliarse

con otras luchas, compartiendo experiencias de organización social y acción colectiva; construir proyectos alternativos de educación distintos a los oficiales” (p. 28).

El movimiento magisterial de base, previa a la aprobación en abril del 2013 “manifestaron su adhesión a las acciones y movilizaciones que realizaron mentores de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación en Guerrero, Michoacán, Oaxaca y Chiapas, en rechazo a la reforma educativa” (Cf. Espíndola, en el Financiero, 2013). Los maestros y maestras de Morelos diseñaron una propuesta alternativa a la reforma educativa y dieron como plazo hasta el 1 de mayo para su aprobación. De no ser así, iniciarían con paros y otras acciones de protesta.

El imaginario de identidad del movimiento magisterial permitió establecer alianzas y vínculos de solidaridad con otros actores sindicales y comunitarios, pero también, con otros grupos y movimientos sociales que se pueden identificar por regiones -estados y municipios- donde tuvo y tiene mayor influencia. Este elemento de identidad se ha construido desde el significado social de ser profesor y su colaboración en la atención a demandas y necesidades comunitarias, lo que ha enriquecido sus repertorios de acción, discursos y procesos de lucha, además de sumar nuevas formas de organización conocimientos de otros grupos y comunidades tanto urbanas, indígena y hasta afrodescendientes (Ramírez, 2020).

Las y los trabajadores de la educación, se pusieron en alerta desde que se anunció la imposición de la Reforma Educativa 2013 y ante la inevitable firma del Pacto por México acordado desde 2012. Frente a once reformas constitucionales, se encontraba la amenaza laboral contra los maestros y maestras. Este golpe fundamental al gremio magisterial se disfrazaba de una evaluación que supuestamente mejoraría el SEM, pero escondía el dispositivo de despido de miles de docentes. Por ello, las protestas no esperaron más. “Miles de maestros han tomado las calles, realizando foros de análisis y discusión y se preparan para presentar amparos” mencionaba como noticia de primera plana, un programa local.

La movilización magisterial del 2013, intentó innovar en otras formas de protesta, por decir, el diseño y presentación del método del proyecto escolar basado en el enfoque del buen vivir, en el que servía también para externar su descontento de una lista de acciones gubernamentales, que fueron debilitando las condiciones sociales, políticas y económicas del maestro/a, por lo que las peticiones fueron precisas, por ejemplo la “cancelación total y definitiva de las cuotas escolares y reafirmación de inclusión de carácter laico, gratuito y obligatorio, respeto absoluto a la decisión de participar o no en

el programa de escuelas de tiempo completo y escuelas siempre abiertas” (Espíndola, en el Financiero, 2013). Entre otras formas de protesta, también están las mesas de negociación y su alcance e impacto que remarca contundentemente Casanova (2020):

Las mesas de negociación celebradas a nivel regional y posteriormente en las secretarías de Gobernación y Educación constituyeron la clara expresión de su capacidad política y de su creciente influencia en la vida nacional. Por tanto, es un movimiento que incidió en las relaciones de poder en México. (p.198).

Los medios de organización de la acción colectiva en el 2013 se dieron en un particular contexto político. La postura a favor de la reforma educativa 2013 del gobierno de Morelos, fue tajante y sin posibilidad de consulta o diálogo, en ese entonces el gobernador perredista Graco Ramírez apalabró al gremio magisterial y formó una alianza con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) sección 19; de hecho, el MMB habría señalado la tibieza y ausencia de preocupación por parte de la representante Sindical en el estado, María Eugenia Ocampo Bedolla. Otra de las acciones de resistencia y protesta fue la solicitud de amparos contra las leyes secundarias de la reforma educativa, en el primer periodo del año 2013 más de 15,000 maestros interpusieron amparos al ejecutivo.

La movilización magisterial del gremio de docentes en 2013, como en la de 2008, se identificó a nivel nacional y logró unirse con otras, un rasgo identitario que muestra los efectos de formas simbólicas similares de movilizarse de los maestros/as de Morelos, y el papel crucial de la solidaridad con otras luchas sociales. A pesar de lo que representó el MMB del 2008, básicamente por la violenta represión, las acciones de protesta y resistencia, al contrario de lo que podría pensarse, no se debilitaron. Las amenazas que cercenaron sus condiciones laborales para llevar a cabo la evaluación docente, no los detuvo en su postura de resistir, y ese fundamento se vio impulsado también en las movilizaciones contra la reforma educativa del 2013. No es lo más significativo en materia de la identidad el hecho de que la lucha particular no haya podido detener la reforma educativa, efectivamente como señala Rivera (2017) “el que los [as] docentes no hayan logrado echar atrás la reforma, no significa que no estén en acción o no hayan reaccionado de alguna forma, junto con, por encima o más allá, del movimiento magisterial (...)” (p.144).

El Movimiento magisterial identificó durante la defensa por la disputa de la educación, la oportunidad de fortalecer sus vínculos con el sector académico, así que el 2013 al 2017 se dieron reflexiones y análisis para la elaboración de una propuesta

educativa alternativa, fortaleciendo así, la movilización - negociación, pero, también la reflexión sobre la educación en el sistema educativo mexicano. La complejidad de los recursos y repertorios de protesta hizo que se desarrollaran mecanismos de lucha efectiva conjugando su perspectiva política con su capacidad pedagógica (Casanova, 2020).

La pregunta que resuena ante la complejidad de construir una protesta a raíz de agravios fundados y el enorme esfuerzo personal que significó participar y mantenerse activo en la protesta, a consecuencia de lo experimentado en los acontecimientos de 2008, a pesar del tiempo transcurrido es ¿Por qué los individuos, a pesar del uso de la fuerza, de la violencia, del hostigamiento, de la existencia de riesgos individuales y familiares, en lo que significa finalmente la pérdida de su estabilidad laboral y su supervivencia, deciden participar, permanecer en la organización y convertirse en parte activa del movimiento magisterial? ¿quiénes eran esos maestros y maestras que se involucraron en el MMB del 2008 y 2013 y cómo adquirieron ciertos grados de conciencia política? ¿cuáles fueron sus experiencias y trayectorias biográficas que impactaron en las formas y características simbólicas de la participación social?

El estado de Morelos y el magisterio que se movilizó primero en el 2008 y después en 2013 representaron un nuevo escenario político, social y educativo del movimiento magisterial (Olivier, 2016), ya que no sólo se confrontaron hacia la ACE y el pernicioso intento de la evaluación docente, sino constituyeron un gran espacio de lucha social.

El inicio del ciclo de protestas del movimiento magisterial del 2013 tuvo origen desde marzo de ese año, en que se construyó una larga trayectoria de lucha Magisterial como bien describen González Rivera y Guerra (2020): “(...) un largo ciclo de protestas, con crestas y simas, de diversa duración y no siempre sincrónicas, hasta 2016 con la masacre de Nochixtlan, Oaxaca, momento cumbre en el dispositivo represor” (p.204). Posteriormente, las negociaciones con la CNTE, acuerdos con otras secciones locales, disminuyeron las protestas, pero no con ello terminaron las resistencias (González, Rivera y Guerra, 2020).

Las similitudes y diferencias entre las luchas magisteriales del 2008 y 2013

La importancia de situar el conflicto y describir el acontecimiento en el tiempo y espacio nos lleva reflexionar en dos sentidos ambas luchas magisteriales: similitudes y diferencias en las categorías desglosadas que fueron: a) acontecimiento b) actores políticos y c) repertorios de movilización. Esto es importante porque permite comprender

el alcance y el nivel de consecuencias de participación que generaron estos movimientos magisteriales, en el territorio del estado de Morelos.

El acontecimiento del 2008 que emerge de la mano de un sujeto en particular que desde el sexenio de Zedillo miró a la esfera educativa como ese espacio en el que los intereses económicos, políticos y privatizadores podían manipular a todas y todos los que participan y tienen un papel fundamental en la educación, nos referimos a Elba Esther Gordillo quien fue la cabecilla de acuerdos, pactos, cambios contruidos desde el terreno de la corrupción. Siendo esto una similitud en el acontecimiento, la educación utilizada para fines corporativistas y mercantilistas en el cual se colocó al maestro y maestra como los principales provocadores de las problemáticas del sistema educativo, es decir, el mal educativo está en la profesión docente.

Por lo anterior, es que se explica en cada movimiento el acontecimiento partiendo de la ACE en el 2008 y la reforma educativa en el 2013, sin embargo a manera de rastreo, mostramos que en el 2008 las raíces que echó el ANMEB continuaron en la Alianza y lo que moviliza al gremio magisterial es el eje de la evaluación disfrazada de profesionalización, asegurando que las prácticas de venta y herencia de plazas se eliminarían, cuando estas acciones fueron ejecutadas, promovidas y perpetuadas por el poder gordillista. En cuanto a la lucha magisterial del 2013, desglosamos las condiciones y factores que influyeron en la creación en serie de reformas estructurales que reciclaron el concepto de calidad, nuevamente la profesión docente se señaló como la provocadora de todos los males educativos. En vista sincrónica de ambas movilizaciones la maestra y el maestro del sistema educativo mexicano fue controlado desde sus condiciones laborales, un punto de quiebre para el sindicato de maestros.

Las maestras y maestros identificaron el agravio, pero también conocían sus antecedentes, la relevancia de situarnos en los inicios de cada elección presidencial nos mostró como el SNTE funcionó como un medio de control y negocios de particulares, así que el sector y punto clave de asegurar el próximo presidente del país es el gremio docente. Además de esto, el 2008 y 2013 coinciden en que los gobiernos federales y estatales se involucraron en prácticas de corrupción, aunque el fraude electoral marcó la imposición de Calderón, Peña Nieto no fue la excepción, pues en su caso la estrategia se dio con un convencimiento a través de los medios de comunicación y el intermediario del IFE.

Con respecto a los actores políticos, de las luchas magisteriales, podemos observar en el estado de Morelos principalmente a los pobladores de las comunidades que siempre

han estado en pie de lucha, como referimos al pueblo de Xoxocotla y las localidades de Amayuca y Tres Marías, siempre participativos organizadores de la acción colectiva, pero también desde la solidaridad. En el movimiento magisterial del 2013 su participación fue a través de usar esos espacios ya utilizados por las comunidades movilizadas, por ejemplo, el bloqueo de las carreteras.

En el 2008 y 2013 el movimiento magisterial se ve reforzado por la participación de los padres y madres de familia, quienes construyeron su propio movimiento que también emerge del desacuerdo a las modificaciones y transformaciones educativas de las que sus hijos e hijas son partícipes. Es importante considerar lo que significó el movimiento social de los padres y madres de familia, pues en las represiones del 2008, en los puntos ya mencionados, los maestros y maestras acudieron en apoyo a la lucha de los padres de familia, que en ningún momento señalaron que eran parte del movimiento magisterial, aunque los medios de comunicación lo mostraron como un recurso de las maestras y maestros. Los padres y madres de familia, pertenecientes a las comunidades en lucha se mostraron como actores políticos en medio del conflicto entre el magisterio y el gobierno de Calderón, mientras que en la lucha magisterial del 2013 se les puede ver actuando desde los espacios institucionalizados.

Con respecto a los repertorios de movilización, podemos definir en el 2008 las tradiciones de lucha de los pueblos originarios, y, en el caso del 2013 la CNTE comienza a tomar fuerza para darle forma a sus recursos de movilización que desde el 2008 estaban construyendo, por ejemplo, el diseño y construcción de los proyectos alternativos. Lo que es necesario remarcar es que la protesta en el 2008 utilizó los recursos tradicionales de las luchas magisteriales como son los plantones en puntos clave de la ciudad tanto dentro del estado de Morelos, como en la Ciudad de México movilizándose en caravanas en unión con otros estados, en el 2013 además de esto, la CNTE se apropió de un estilo de lucha legal, por así decirlo, porque han logrado constituir un grupo de expertos en cuestiones laborales, haciendo demandas y amparos jurídicos.

La lucha del 2008 se construyó desde la tradición, la memoria, el impacto e influencia de episodios históricos retomados por las y los movilizadas para constituir su propia identidad. Lo que ocurrió en el 2013, fue un resurgimiento de un gremio que se desprende de la identidad sindical para movilizarse y reconocerse como la Coordinadora, sin olvidar la trayectoria histórica del maestro y la maestra en las calles.

La represión es una similitud de lucha social, pero que causó dos efectos interesantes en ambos movimientos, uno es la desmovilización, el miedo, el terror, la coerción que

desorganiza y fragmenta. El otro, es cómo la represión es un estímulo para seguir la frente con mayor convicción, con mayor conciencia, incluso. Este elemento, es importante, para comprender las consecuencias políticas de la lucha magisterial, es decir, desde la resonancia biográfica en cómo la experiencia de la represión impacta el grado y el tipo de subjetividad política que construye el activista.

Capítulo III. ¿Por qué participan? El camino de la construcción de identidades colectivas para las resonancias biográficas del activismo.

¿Cuál es la levadura que los lleva a comprometerse

en la lucha contra la injusticia?

¿Cómo es que les nace la consciencia?

Luis Hernández Navarro

Introducción

¿Por qué la gente decide participar en un movimiento social? ¿qué es lo que despierta la sensación de necesidad de ser parte de un movimiento social? ¿cómo es que decide participar aun cuando el contexto vislumbra riesgos de violencia física? ¿de qué manera su motivación personal se encuentra vinculada con las del grupo movilizad? ¿qué sucede en la persona durante el trayecto del movimiento social? y por último ¿cuándo el movimiento se encuentra en un estado de desmovilización, las personas dejan de movilizarse? Este grupo de preguntas envuelven la caja de herramientas con la que intentaremos responder el problema de la siguiente investigación: la participación del maestro y la maestra de Morelos en eventos contenciosos específicamente: ¿por qué el maestro y la maestra participaron en el movimiento magisterial 2008 y, posteriormente se organizaron para impulsar su trayectoria de lucha en el movimiento magisterial de base del 2013?

En esta línea de problematización, consideramos que, en la trayectoria de participación de las y los maestros de las luchas magisteriales del 2008 y 2013 en México, se generó un proceso de subjetividad política que define en primera instancia la identidad colectiva del movimiento social, pero ¿De qué manera se construye la subjetividad política de los actores en el movimiento social? El movimiento magisterial de base de ambos episodios refleja un estado compartido: la represión política y social al gremio de maestros y su simbólica incorporación de participantes en dos niveles de acción: a) personas con experiencia de participación: movimiento en defensa de los pueblos indígenas de Xoxocotla, Morelos y b) personas sin experiencia de lucha: padres y madres de familia y habitantes de las comunidades en las que se dieron los episodios de contención, por mencionar, los habitantes de Amayuca, Morelos.

Situándonos en el actor principal del movimiento magisterial de base: el maestro/a es que lo colocamos en la dimensión reflexiva sobre ¿qué fue lo que provocó su activa participación en el movimiento? Su experiencia de acción política ¿le hizo cambiar en niveles profesionales e individuales? ¿cómo se transformó su visión de la educación a partir de ser integrante y organizador de la acción colectiva? Estas preguntas nos colocan en el telón de fondo de la pregunta inicial: ¿qué tipos de resonancias biográficas produjo el maestro y la maestra como consecuencia de su participación?

El objetivo de este capítulo fue crear un marco referencial a partir de delimitar conceptos y categorías teóricas, que nos brinden herramientas epistémicas para vislumbrar cómo el maestro construyó un proceso de conversión para decidir participar en el movimiento. En la historia reciente de la educación, el movimiento magisterial siempre se reconoció en una atmósfera de violencia y represión. La labor del maestro/a siempre ha estado en resistencia y lucha, de hecho, podemos decir que la violencia contra los y las maestras prevalece en tiempos de movilizaciones actuales por la defensa a la educación, un ejemplo es lo ocurrido el 24 de febrero de 2015 en Acapulco Guerrero, policías federales violaron al menos a tres maestras e hirieron a una más de gravedad, con signos probablemente de agresión sexual. Este hecho ocurrió en la represión de una protesta de la Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación de Guerrero (CETEG) y, ese mismo día acaeció el asesinato del maestro Claudillo Castillo.

En fila de las preguntas ¿por qué a pesar de tales peligros y desafíos las y los individuos deciden participar y movilizarse? Su rebeldía magisterial, que representa al gremio de docentes, puede ser la principal motivación para convertirse en actores políticos en el seno de batallas magisteriales que se han tenido que librar. Se trata entonces de develar y no silenciar estas experiencias que difícilmente trascienden de sus vidas cotidianas y personales. La brutalidad del Estado hacia la participación del maestro en las movilizaciones se puede observar en el siguiente relato:

“ (...) la madrugada del 26 de octubre de 1935 los cristeros le advirtieron que se fuera del pueblo; como no lo hizo, la violaron, la golpearon, la amarraron de los pies, con una soga y la arrastraron a galope de caballo por el camino terroso que lleva a la salida de Huisicol. Le cortaron los senos y los colgaron en los arbustos localizados en la orilla del camino. Uno a la derecha, otro a la izquierda, como ejemplo, para que los demás maestros rurales desistieran de impartir una educación socialista” (Entrevista a David Raby, p. 215 citado por Hernández, 2023).

Lo expuesto en las líneas anteriores se entrelazó con la intención del siguiente capítulo, que es analizar, comprender y discutir elementos teóricos y conceptuales en torno a los motivos de participación de los actores en la acción colectiva. Como puede verse, desde la problematización nos centramos en la identidad colectiva, porque estamos seguros de que, desde ese punto de inicio conceptual, se ha construido una trayectoria epistémica para interpretar las consecuencias políticas de los movimientos sociales. A continuación, se desglosará el camino recorrido para llegar a plantear la interrelación teórica y conceptual con los procesos de subjetivación política desde la noción de las resonancias biográficas e históricas.

Consecuencias biográficas del activismo

En los movimientos sociales, podemos identificar las consecuencias tanto del movimiento (políticas) como del activismo (biográficas), cuyo origen se da desde el cambio político en la sociedad, en dos niveles de análisis: sistémico y biográfico. Las categorías en semejanza a este enfoque sobre el estudio de los movimientos sociales se definen como un proceso donde se acumulan fuerzas, como trayectorias de eventos contenciosos, transiciones políticas, ciclos y periodos de protesta. Éstas han abierto otras dimensiones para tratar de explicar lógicamente el desarrollo histórico del cambio social y político como un proceso en el que hay una trayectoria de las consecuencias e impactos (Tamayo y Olivier, 2022).

En lo que concierne el caso de América Latina, el rastreo de estas trayectorias, como lo precisan Olivier y Tamayo (2022) de eventos y experiencias, son constituidos por periodos o dicho también, por transiciones políticas. Sin embargo, algo en lo que es necesario reflexionar es que, en el estudio de los movimientos sociales sobre las consecuencias biográficas e históricas, la explicación se ha tornado un tanto lineal y evolutiva, por lo que algunos le han llamado continuidad y consecuencia desde un enfoque rígido. En las situaciones de lucha es necesario comprender hablando teóricamente, las narrativas entrecruzadas que se presentan a diferentes grados de intensidad y con distintas olas de frecuencia, o sea en resonancias históricas pues “tocan puntos sensibles de la historicidad de los movimientos sociales, dan sentido a los objetivos, motivaciones y expectativas de emancipación, y definen su trayectoria hacia el cambio político” (p.2).

Lo que es innegable es que la transformación social y política es el resultado de las consecuencias políticas y culturales de grandes movimientos sociales, pero su impacto se visualiza hasta después de un tiempo de mediana o larga duración ¿qué significa este pasar del tiempo para poder mirar el impacto de los movimientos sociales que trascienda a la respuesta y cumplimiento de sus demandas o el fin de la acción colectiva? ¿qué podemos observar en el impacto de los movimientos sociales? En este sentido, Tamayo (2022) desde una investigación reciente, precisa en la importancia de concentrarse en los eventos y experiencias para preguntarse ¿cómo se produce la conciencia social y política que pueda incidir en la transformación de un país?²³ Además de ¿cuáles mecanismos permiten la elaboración compleja de una conciencia que tenga la capacidad para hacer un cambio social?

En lo que concierne al movimiento magisterial del 2008 y 2013, nosotros nos preguntamos ¿qué fue lo que los llevó a participar en la organización de la acción colectiva? Concretamente ¿por qué el gremio de maestros participó en dos de las movilizaciones que fueron objeto de violencia y represión de la historia reciente de la educación? Y, por último, en la trayectoria de movilización ¿qué fue lo que influyó para que el maestro y la maestra decidieran participar?

Una ruta de análisis sobre las consecuencias políticas y sociales de los movimientos y acciones colectivas está en el papel de la conciencia de clase para sí de Marx en la que se asocian tres aspectos: a) las relaciones sociales de producción b) la formación objetiva c) los modos de organización capitalista del mundo de trabajo, agrupadas de alguna manera como la clase en sí. La conciencia en la masa es dinámica, está viva y evoluciona y es dónde se posiciona y reposiciona el planteamiento de Tamayo y Olivier (2022) como resonancias históricas y resonancias biográficas.

Por lo tanto, es importante desde lo teórico iniciar a reflexionar en un primer plano ¿cuál es la relación de la producción de la conciencia con las consecuencias biográficas del activismo? Habrá que responder en coincidencia de que:

²³ En este caso el autor plantea la pregunta en el marco del presidente electo en el 2018 Andrés Manuel López Obrador (AMLO) pues refiere a su triunfo como producto de la revolución de las conciencias, esperado por la mayoría, y a lo que nombra AMLO como: cuarta transformación, debido a que este cambio de régimen puede ser el momento idóneo para la transformación del país. Para mayor comprensión revisar su obra titulada: La revolución de las conciencias. Resonancias históricas, cultura del disenso y disputa del poder. (2022).

(...) “la conciencia no es un paso mecánico de la clase o grupo para sí en términos ideológicos o cognitivos de determinadas identidades. La organización de la clase para sí puede automáticamente tener como resultado cualquier tipo de conciencia, más no deriva mecánicamente en una socialista o de izquierda, o una por la justicia e igualdad sociales (Tamayo y Olivier, 2022, p.).

En consecuencia, la conciencia debe de comprenderse como un proceso de subjetivación que no resguarda una reacción lógica, más bien es un efecto complejo de constitución de un sujeto y para su estudio, es necesario desprendernos de la concepción de la linealidad causa-efecto. En la participación de los actores, se crea una trayectoria a través de efectos e impactos que el activismo provoca, pero, también efectos, influencias e impactos que provoca al mismo movimiento.

Al hablar de un cambio y efecto, como resultado de un proceso de consecuencias se puede hacer referencia a la transformación de las conciencias y el carácter social de las y los ciudadanos, ya que para que esto ocurra debe de emerger un proceso de adquisición de saberes, estrechamente enlazado a valores y principios que modificarán y profundizarán la visión de las y los individuos en varios niveles: de sí mismos, del yo, del nosotros y de la realidad que los rodea. En este sentido Tamayo (2022), asevera que “la conciencia es un factor de primer orden en la construcción social del cambio político, cualquiera que ésta sea” (p.40).

Así mismo, este término de conciencia conlleva a mirarla como producto de la cultura política de los movimientos sociales ya que se expresa en una serie de valores, creencias y significados que nacen de una forma de concebir a la lucha contra la dominación ¿qué tanto impacta el movimiento social y político en la conciencia de la gente que los hace participar? Se podría decir que, el cambio en la conciencia se da a través de la experiencia y la reflexión colectiva, a lo que podría llamarse pedagogía del cambio (Della Porta y Diani, 2015).

La transformación en las herramientas y perspectivas en el análisis de los movimientos sociales de los últimos años ha sido fuertemente criticada, particularmente, el estudio de las emociones en la acción colectiva. Ya que los teóricos opinan que “las interpretaciones culturales propicias para la acción colectiva no se originan tanto a partir de procesos cognitivos y la creación de marcos estratégicos (*strategic framing*) como procesos colectivos con una fuerte dimensión emocional” (Della Porta y Diani, 2015, p.

120). Sin embargo, nos sumamos convincentemente en disolver la duda de qué es lo que mueve a la gente a la acción colectiva, y como punto de arranque colocamos a esa confrontación explícita, con la ira y la injusticia, pero de igual manera, con la experiencia directa de la solidaridad colectiva (Della Porta y Diani, 2015).

La participación política: la concentración en el hacer de los actores

Para la comprensión de la dinámica de la movilización y desmovilización, son las y los activistas las que nos llevarán a mirar desde sus historias, las consecuencias de su participación desde los espacios de contención política hasta los espacios de la vida cotidiana, es decir la dimensión personal. La participación en la movilización entendida como una acción política, permite vislumbrar al maestro como un activista, por lo que es necesario cuestionar ese proceso de conversión, que suponemos lo llevó a la participación.

Bajo este convencimiento, resulta necesario recuperar la investigación de Olivier y Tamayo (2022) en donde aseveran que “las historias de vida de mujeres (...) y los impactos de su participación, después del movimiento del 68, dieron lugar a un trabajo permanente de lucha, conformándose así un perfil político de resistencia de larga duración” ¿hasta dónde impactó la conversión del perfil del maestro hacia un perfil político? Las historias de vida explicarán, también, su lucha y los cambios en su práctica educativa, de igual manera, es necesario cuestionar si su participación, pudiera ser un espacio para conocer los elementos de un activismo de larga duración. Estas preguntas conllevan a plantear que, el movimiento social es un constructor de activistas que los encamina e impulsa en espacios de la sociedad en los que pueden buscar la acción de transformación constante.

Situándonos en las consecuencias biográficas se ubica un concepto en el que, el movimiento social se vislumbra como un espacio particular para incentivar a las personas a la movilización, nos referimos a la participación política, que, aunque se pensara que es igualitaria en la esfera democrática, resulta que no es así. Se han suscrito investigaciones sobre los resultados biográficos y políticos del activismo en las cuales se indica que éste tiene un potencial de cambiar significativamente el curso de la vida de un individuo, pues los inspira al compromiso, algunos podrían llamarle empoderamiento, sin embargo, es preferible llamarlo potenciación del individuo, pues atraviesa niveles y dimensiones fuera de su vida personal.

De modo que, el énfasis que queremos hacer es en los actores y sus alianzas y la manera en cómo impacta en las formas de cambio social y político. Es convincente, entonces coincidir en que “los movimientos sociales podrían servir como una fuente de energía, desencadenando una participación política efectiva y dando nueva vida a la democracia” (Helander, 2016, p.2). Pero ¿cómo es que los individuos logran alcanzar este potencial? es esta pregunta la que al parecer ha quedado sobre el tinero, concretamente: ¿cuáles son los mecanismos a través de los cuales el activismo despierta el compromiso político?, y también ¿cuáles son los obstáculos que no permiten que nazcan estos mecanismos? (Helander, 2016).

Desde la perspectiva del análisis del activismo en el movimiento social, existen activistas que tienen contacto por primera vez con autoridades políticas, acercándolos a esta relación con el compromiso político, el cual será definido por su primera experiencia. Los efectos que derivan de una primera experiencia y del inicio del compromiso político pueden encausarse en dos sentidos: a) el éxito del movimiento b) respuesta justa en la acción de los funcionarios públicos. Los resultados de la acción colectiva a nivel individual han omitido tales efectos, consideran que la participación en el movimiento no influye la percepción de justicia de los actores (Helander, 2016).

En las actividades políticas las personas pueden experimentar sensaciones de injusticia por parte de las autoridades, impactando más adelante en su decisión de participación. Esta disminución de lo que se le conoce como eficacia política, afecta negativamente el involucramiento, interés y participación política. En consecuencia, es que se necesita comprender la relación entre el activismo y la participación política.

El impacto individual del activismo ha volcado el interés de dar seguimiento a activistas con participación de larga duración, por decir, Mc Adam, desde 1999, señaló esto como un vacío en el estudio de los movimientos sociales. Lo que dio origen a estudios de seguimiento ya que sólo así se puede llegar al análisis de los impactos a nivel personal, por ejemplo, Giuni, (2008) identificó que los ex participantes de un movimiento tenían un ingreso bajo, altas probabilidades de divorcio, pero, tenían un historial laboral y profesional particular, pues contaban con profesiones y con menos probabilidad de tener hijos. En contraste, los impactos individuales, según este autor, influyeron en que los exactivistas mantuvieran actitudes de izquierda y se autodefinieran como liberales y radicales (Helander, 2016). Se podría decir entonces, que los estudios de seguimiento a los actores, permite tener una especie de radiografía del actor, lo que conlleva a valorar

entonces, el perfil político de los participantes no sólo antes o durante la movilización, sino después de la acción colectiva, pues el principal impacto de la participación en un movimiento es que los activistas continúan siendo políticamente activos.

En el nivel biográfico de la actividad política nos dice Mc Adam (2009) se debe recopilar información sobre los activistas desde antes de su participación en el movimiento puesto, que lo que podemos encontrar, y que es un factor que influye en los resultados de la investigación, es que las personas también se pueden sentir obligadas a la participación, lo cual provocaría que no se vislumbre una trayectoria simbólica de las consecuencias personales. Incluso, se podría decir que no se le podría llamar una acción política.

De esta manera recuperamos la importancia de las condiciones en las que nació esa decisión de participación para saltar el límite de únicamente responder sí las personas participan o no, sino, concretamente por qué participan. Lo que a nosotros nos convoca, en el sentido teórico, es explicar la participación política, para llegar hasta los factores que explicarían la movilización de las maestras y maestros. Es en este concepto en el que nos encontramos con las motivaciones y recursos que se vieron involucrados y configurados en la acción colectiva.

Desde el análisis de la participación política, podemos explicar la movilización, por ejemplo, Helander (2016), retoma este concepto desde el modelo de voluntarismo cívico por Schlozman, Verba y Brady (1999), en el que se identifican tres componentes diferentes en la acción política: motivaciones, recursos y reclutamiento. Es evidente la mirada holística del actor en el trayecto de su participación pues para participar, se necesita de recursos, tanto con los que cuenta, así como los que son necesarios obtener. De igual forma, las motivaciones de participación, que se podrían definir como el interés, creencias y capacidad de acción, y además de las redes de socialización que lo encaminarán a unirse al movimiento.

En consecuencia, se refuerza nuestra necesidad de explicar por qué los actores se movilizan. Un cuestionamiento más sería: ¿cuáles son los factores que incentivan a la acción política? Algunos factores, que hasta ahora se han descubierto tienen la característica de que se desarrollan en un nivel temprano de la vida y prevalecen largo tiempo. Sin embargo, desde el modelo de Brady, Verba y Schlozman (1999) precisan en que estos factores, también mejoran los componentes de la acción política, por mencionar

algunos como: las instituciones educativas, asociaciones voluntarias, iglesias, etc. (Helander, 2016). En particular estos tres factores, nos servirían para explicar los mecanismos en los que se construye la base de las consecuencias biográficas del activismo.

La participación política que abriga al compromiso político viene bien a ser explicada desde la teoría de la acción colectiva en la que surgieron debates de gran importancia, orquestados por Mc Adam, Sydney Tarrow y Charles Tilly (2005) en lo que respecta las transformaciones del compromiso político. También se encuentra el trabajo de Olivier Fillieule quien define a la participación política desde su relación con los ciclos de movilización.

A partir de estos posicionamientos, se impulsó un análisis en tendencia sobre la participación para darle un lugar relevante en la acción colectiva. En el que se ponderan dos elementos: 1) las redes de organizaciones como influyentes en la posibilidad de que se construya la movilización social y 2) la forma en que los actores perciben al conflicto como subyacente para la construcción de las identidades colectivas. En nuestra investigación nos parece relevante cuestionar ¿Cuáles dimensiones de la acción política nos permitirán comprender las consecuencias biográficas del activismo? Para responder esta pregunta, miremos el estudio de Mc Adam (1989) en donde analiza las continuidades y discontinuidades del compromiso político de los integrantes de la protesta contra la segregación racial del conocido verano de libertad del Mississippi. Mc Adam realizó un estudio cuantitativo comparativo, de las trayectorias biográficas de los activistas de derechos civiles en contraste con participantes de la misma generación pero que no participaron en esas movilizaciones, dejando en evidencia que las consecuencias políticas y personales que produce el activismo pueden medirse en el corto y largo plazo (Oyarzo, 2020).

La hipótesis que orientó el estudio de Mc Adam fue que la participación política que emerge posterior a los ciclos de movilización logra explicarse y tomar un sentido debido a que los activistas tienen la capacidad de involucramiento en redes que fortalecen la participación. De igual modo, las redes permiten explicar otras dimensiones de la vida, pongamos por caso, la selección de profesiones, el acceso a un tipo particular de empleo, hasta la elección de una pareja sentimental y el modelo de familia que por lo general se da entre personas activistas que comparten la misma convicción (Oyarzo, 2020)

En el plano del enfoque cualitativo, nos encontramos con el análisis de Olivier Filleule, desde la construcción conceptual de la carrera militante, como una ventana teórica para estudiar las trayectorias de los activistas, en su caso, él estudió las trayectorias de los comunistas franceses y de activistas del movimiento homosexual. En ambas investigaciones hay un punto nodal que no hay que perder de vista: “las transformaciones de las carreras militantes son leídas como expresión de los cambios en las etapas del ciclo vital de los activistas, en medio de los flujos y reflujo de la movilización social” (Oyarzo, 2020).

Dicho brevemente, estos estudios se gestaron en términos microsociológicos de la acción colectiva, de hecho, cabe bien precisar que Filleule (2015) llega a comprender el fenómeno del militancia como resultado de las interacciones significativas establecidas por los actores durante el curso de la movilización. Asumiendo el aporte de los estudios, cabe decir que es dentro de estas interacciones, el rol de los grupos de pares, que se tornan de gran importancia para comprender las dimensiones subjetivas del compromiso político (Oyarzo, 2020).

La aproximación a un modelo teórico individual

Bajo esta línea de interés de prestar atención a los actores y sus trayectorias en la acción colectiva Jasper (2012) lanza un conjunto de cuestionamientos sobre cómo las teorías han dado lugar al actor: “¿por qué no pensar en actores que hacen cosas a y con los otros, en lugar de verlos como actores que reestructuran relaciones que después afectan lo que hacen?; ¿qué son las relaciones, más allá de interacciones o creencias y sentimientos hacia los otros?” (p. 16). Anteriormente, también Filleule y Neveau (2000) externaron su preocupación sobre las situaciones de los actores individuales y su ausencia en las investigaciones ya que consideraron que:

La mayoría de los manifestantes se sienten impulsados por una combinación de motivaciones, compulsiones y deseos, algunos de ellos conscientes y otros no. Los modelos simples de motivación humana ya sean racionalistas o basados en masas, pierden la mayor parte de la realidad. También lo hacen las teorías que buscan las motivaciones de movimientos de protesta enteros en lugar de los individuos que los componen. La dimensión biográfica de la protesta clama por ser explorada.

Las consecuencias políticas y biográficas de la acción política se pueden resumir en los planteamientos de Fillieule (2013) como los “efectos en el curso de vida de los individuos que han participado en actividades de movimiento, efectos que se deben, al menos en parte a la participación en esas actividades” (Fillieule y Neveau, 2000). ¿Cuál es el impacto del activismo en la trayectoria que brota del movimiento social? para su respuesta es prudente indagar en las formas en que el compromiso político genera o modifica disposiciones para actuar, pensar y percibir, y cuestionar en un segundo nivel ¿a qué conduce la participación en la movilización?

Fillieu y Neveau (2000), nos proponen un modelo metodológico para estudiar los múltiples efectos socializadores de la participación en los movimientos sociales y las carreras de los y las activistas, a pesar de que las investigaciones, como ya hemos hecho mención, se han centrado en activistas comprometidos, apartando el interés de activistas no tan comprometidos. Pero ¿cómo analizar los efectos de la formación y socialización de las organizaciones políticas desde la participación en eventos de protesta? Un elemento que pareciera no importar es la edad de los actores, pues es la que explicaría los resultados individuales de participación, es una variable importante para explicar el incentivo al compromiso político.

Así que la propuesta de estos autores es: estudiar el activismo como proceso para enmarcar la atención en los activistas. Analizar en qué se han convertido social y políticamente los activistas. Fillieu y Neveau (2000) se preguntaron:

¿siguieron trayectorias que podrían describirse como una disociación lenta o rápida de su radicalismo original? ¿pasaron del compromiso a la búsqueda de una carrera exitosa de logros en diversos espacios sociales? ¿las habilidades, los conocimientos y las redes construidas durante los años de activistas se revirtieron en profesiones, ambiciones sociales u otros compromisos cívicos?

En este modelo el activismo “se concibe como una actividad social duradera, articulada por fases de adhesión, compromiso y deserción” (Fillieu y Neveau, 2000). Ubiquemos aquí el concepto de carrera, que podría vislumbrar la explicación teórica, pues se presenta por etapas de acceso en el ejercicio de una acción, específicamente, en una serie de cambios objetivos relacionados con aspectos subjetivos. En palabras de Polizuk y Borobia (2007) “una carrera es la perspectiva móvil en la que la persona ve su vida

como un todo e interpreta el significado de sus diversos atributos, acciones y cosas que le suceden” (Fillieu y Neveau, 2000), este concepto, permite mirar el proceso de construcción de la historia individual en una relación dialéctica con las instituciones sociales y el contexto.

El activismo como un proceso nos hace renunciar a las explicaciones meramente causales, claro que esta perspectiva puede ser tentadora o quizás natural, cuando decimos que se quieren describir las trayectorias individuales, concentrándonos en el proceso por el cual las personas se unen a organizaciones, pero, también se involucran o deciden no participar y retirarse. Sin embargo, cuando analizamos: el cambio de contexto, las transformaciones organizacionales y el curso de la vida individual, logramos romper esta causalidad.

El segundo elemento que nos aproxima al modelo metodológico para examinar cómo el activismo puede tener un efecto socializador, es: la exposición a los acontecimientos políticos y el modelado organizacional. La importancia de la exposición de los acontecimientos políticos vividos por los activistas radica en sus efectos traumáticos y en la estimulación para difundir información de gran impacto, ya que los efectos socializadores son diferentes pues dependen de la etapa de vida por la que transcurren las personas. Con respecto al modelado organizacional permite identificar qué características de las instituciones permiten al movimiento tener éxito, o sea los efectos de la institución sobre los militantes (Fillieu y Neveau, 2000).

El modelo percibe al activismo como una herramienta para el cambio social, sin caer en una visión heroica de los movimientos sociales. Los activistas dicen Fillieu y Neveau (2000) no se movilizan únicamente en espacios y tiempos de alto riesgo, también se mueven en otros espacios, tienen trabajos, estilos de vida y compromisos en dimensiones construidos por ellas y ellos: su vida cotidiana. El activismo también es un espacio de inspiración para emprender el cambio, mover lo inamovible y cuestionar lo que a simple vista no tenía espacio de dudas e interrogantes.

Por último, los individuos en el contexto hacia un modelo de análisis multinivel, nos compromete a no perder de vista que las trayectorias individuales no deben ser estudiadas separadas del contexto en las que brotaron. La relevancia del contexto es su centralidad en el significado que dota a la vida cotidiana de los participantes, a lo que se

le podría llamar como lo hizo Becker (1970): la totalidad de las historias de vida individuales.

Los factores estructurales y contextuales, sin duda están presentes en las trayectorias de los activistas, por consiguiente, los niveles de análisis deben ser multiniveles, por la compleja red de interacciones entre individuos, organizaciones y contextos. Fillieu y Neveu (2000) nos sugieren concentrarnos en tres: 1) macro: la importancia de los contextos específicos y las transformaciones, por mencionar, el estado en que emergió la sensación de compromiso, el estado de la intervención estatal e imagen pública de la causa, en precisión, ya sea el caso, los contextos nacionales, 2) meso: el alcance de la red movilizadora, esto incluye la extensión territorial, en cuestiones numéricas y el impacto de la red de personas que conocen a otras personas, sus características sociobiológicas, por ejemplo sus emociones y también, la accesibilidad con la que se integran otros grupos. Y 3) micro: la importancia de los cambios institucionalizados y las rupturas biográficas, pues los individuos se mueven por una diversidad de espacios sociales.

Consideramos hasta aquí que, el enfoque de la participación política que expusimos con los elementos y factores que la componen, aunado al modelo metodológico de las trayectorias de los activistas en el espacio y el tiempo, puede ser suficiente para comprender las consecuencias biográficas del activismo en las maestras y maestros del movimiento 2008 y 2013. Pues en ambas dimensiones y propuestas, está el antecedente de los desafíos teóricos y disciplinarios en los estudios de seguimiento sobre los resultados e impactos de los movimientos sociales.

En continuidad con esta discusión teórica, sigamos con el centro de atención: los actores ¿qué y cómo las principales escuelas teóricas han planteado herramientas epistemológicas? Es necesario recalcar que los movimientos sociales “se componen de individuos e interacciones (...) y que es el pragmatismo, el feminismo y otras tradiciones que promueven un replanteamiento de la acción colectiva, especialmente a través del redescubrimiento de las emociones y una mayor atención a los contextos locales” (Jasper, 2012, p.1). Lo que hay que reconocer es que las personas tienen potencialidad de movilización y que no precisamente se movilizan aquellas con una experiencia previa de participación, sino que también, se pueden iniciar políticamente, como impacto o consecuencia del mismo movimiento. Algunos autores han propuesto una base común para el estudio analítico de la acción colectiva, por mencionar a Mc Adam, Tarrow y Tilly

(2005) proponen tres elementos principales: a) los actores, b) las identidades y c) las acciones (Chiliquinga-Amaya, 2020). Estos elementos, formarán parte del modelo organizacional para la comprensión de las resonancias biográficas e históricas de las maestras y maestros.

Dos grandes corrientes en los movimientos sociales: identidades colectivas y la movilización de recursos

¿Cómo es que se llegó a plantear la relación entre la identidad y la acción colectiva? Comencemos precisando que la identidad “no es un objeto autónomo o una propiedad de los actores sociales, sino, más bien, [es un] proceso por el cual los actores sociales se reconocen a sí mismos- y son reconocidos por otros actores- como parte de agrupaciones más amplias (...)” (Della Porta y Diani, 2015, p.128). Cabe señalar que las identidades también pueden ser exclusivas y descartar según Della Porta y Diani (2015) otras formas posibles de identificación. También, hay otras identidades que serán inclusivas y múltiples puesto que, los individuos pueden sentirse cercanos a una multiplicidad de colectividades a la vez.

El cuestionamiento inicial, nos acerca a mirar la complejidad de la relación entre la dimensión individual y colectiva en la construcción de la identidad, en dos sentidos, en el primero hay que tomar en cuenta que, los individuos definen y redefinen proyectos individuales causando que las posibilidades para la acción sean un abrir y cerrar constante. Segundo, la construcción de la identidad y el redescubrimiento de uno mismo no tiene que limitarse a procesos meramente psicológicos ya que son también procesos sociales (Della Porta y Diani, 2015).

Posicionemos así, el proceso de construcción de la identidad, como un componente esencial de la acción colectiva ya que de acuerdo con Della Porta y Diani (2015) es un proceso “a través del cual actores individuales y colectivos, en interacción con otros actores sociales, atribuyen un significado específico a sus rasgos, hechos vitales y los sistemas de relaciones sociales en los que están insertos” (p.129). Sin embargo, a modo de advertencia, no se debe considerar como una precondition de la acción colectiva ya que “la acción tiene lugar cuando los actores tienen la habilidad de definirse a sí mismos, a otros actores sociales y a lo que están en juego (“enjeu”) en la relación establecida entre ellos[as]” (Touraine, 1981, citado por Della Porta y Diani, 2015, p. 130).

La dimensión de la identidad colectiva como un proceso en la acción colectiva

La identificación de los elementos y componentes para la construcción de la identidad nos acerca a mirar a los aliados y contrincantes para definir los recursos y bases para la acción colectiva como lo puede ser la solidaridad. Parece entonces, necesario preguntarnos ¿cómo constituye la acción colectiva a la identidad? Existen dos mecanismos: el primero, tiene relación con la definición de las fronteras entre el compromiso de los actores y el conflicto, ya que a propósito de los análisis de los enfoques macroestructurales en la sociología de la acción en el que se inserta el problema de la relación entre estructura y acción, se considera que el conflicto no debe de limitarse a explicarlo con base a las relaciones estructurales y los intereses, hay que poner atención en su origen, o sea, en la interacción entre las tensiones estructurales y el nacimiento de un actor colectivo. En este sentido, Touraine (1981, citado por Della Porta y Diani, 2015) señala de manera precisa que “la acción colectiva no puede ocurrir en ausencia de un “nosotros” caracterizado por rasgos comunes y una solidaridad específica” (p. 130), así que la identificación del “otro” se convierte como algo indispensable, pues ese “otro” también es definir al responsable de la movilización del actor. En la definición de fronteras entre los actores y el conflicto, la construcción de la identidad es: a) una definición positiva de quienes participan en los límites del grupo, pero, también b) una identificación negativa, es decir, los excluidos y que provocan a los actores la reacción de oposición (Della Porta y Diani, 2015).

El surgimiento de nuevas redes de confianza entre los actores del movimiento, es el segundo mecanismo para la producción de las identidades y es, donde se gestan relaciones que aseguran un campo de oportunidades para la trayectoria de la acción colectiva, algunas de sus funciones son: crear canales informales de comunicación e interacción con el fin de interactuar y apoyarse mutuamente, permitir que la información circule con mayor rapidez y limitar el acceso de los medios de comunicación, por ello es importante la identificación, pues solo así se construye la confianza entre los que se adhieren al mismo proyecto político y cultural, por último, el acto de identificarse pero, también de ser identificado concierne un valor en la capacidad de dar y recibir ayuda y ser solidario con las y los del grupo (Della Porta y Diani, 2015).

Como podemos ver, la identidad desde la colectividad depende de los sistemas de relaciones sociales porque identificarse, también involucra principalmente, sentimientos

de solidaridad, por eso, las interacciones tienen que ser directas y cara a cara desde la comunidad local y los espacios cotidianos. El movimiento social y la solidaridad nos demuestran que el sentimiento no es necesariamente que las personas se conozcan o se tenga un contacto personal directo, por así decirlo, basta con que se compartan aspiraciones y valores para que exista la (...) motivación y el estímulo para actuar, incluso aunque el campo de oportunidades parezca limitado y se perciba un fuerte sentimiento de aislamiento (Della Porta y Diani, 2015, p.131). En suma, la solidaridad colectiva y el sentido de pertenencia se ven representadas en la habilidad de los actores para crear condiciones de restablecimiento de la acción colectiva, porque hay que tener en cuenta que los movimientos sociales también son imán de personas sin experiencia previa a la acción y es, dentro del movimiento que inician con la construcción de un perfil político.

Una vez que hemos expuesto de un inicio, el papel de la identidad en la acción colectiva, examinemos los marcos conceptuales que se han definido para comprender aspectos específicos de los movimientos. Los que nos interesan particularmente, son dos: identidades colectivas y la teoría de movilización de recursos.

Después de los años setenta surgieron nuevas formas de acción colectiva en ámbitos y espacios que se consideraban ajenos a los conflictos sociales. La crisis de las estructuras políticas y conceptuales frente a los nuevos fenómenos sociales, fueron los impulsores para una ampliación del conocimiento empírico y una redefinición de las categorías analíticas (Melucci, 1999). Cabe recalcar que “la acción colectiva se trataba como un efecto de crisis estructurales, como contradicciones, o como una expresión de creencias y orientaciones compartidas. Estos puntos de vista impidieron la consideración de la acción como un sistema de relaciones” (Melucci, 1999, p. 36).

Los años setenta fueron cruciales para los debates teóricos en el estudio de los movimientos sociales y fue en esa temporalidad que se instalaron dos problemas trascendentales difíciles de resolver. Por un lado, las reconocidas teorías estructurales basadas en el análisis de sistema que sólo explican por qué un movimiento nace y mantiene su estructura, pero, no llegan al nivel explicativo de cómo se logra ese punto de ebullición para la organización de la acción colectiva. Mientras que, por otro lado, los que se apoyan de la movilización de recursos, consideran la acción como un dato, limitándose a examinar su significado y orientación. Así que, los análisis se acotaron en las relaciones sistémicas sin llegar a la lógica de los actores (Melucci 1999). Para la comprensión de estos problemas, hay que considerar la acción como una interacción de objetivos, recursos

y obstáculos y, como una orientación intencional establecida dentro del sistema de oportunidades, aunado a mirar a los movimientos sociales como “sistemas de acción que operan en un campo sistémico de posibilidades y límites” (Melucci, 1999, p. 37).

La acción colectiva es el producto de una organización y, desde esta definición señalamos que, ésta deja de verse como característica empírica sino como un nivel de análisis al que hay que llegar e instalarse, ¿qué es la organización, dentro de la esfera en la que los actores son los protagonistas de la acción colectiva? La respuesta próxima sería en palabras de Melucci (1999) “la distribución de valores, potencialidades y decisiones en un campo que está delimitado: las posibilidades y fronteras establecidas por las relaciones sociales condicionan la acción, pero ni los recursos ni las constricciones pueden ser activados al margen de la acción en sí” (p. 37).

Nos queda claro hasta aquí, que, para observar a estas nuevas sociedades con rasgos complejos, hay que dejar de tratar a los movimientos sociales como simples fenómenos empíricos y asumir que, existe una voluntad oculta, por así decirlo, en la profundidad de la acción colectiva. El lugar de los actores colectivos en la acción es que ellos la producen, porque como lo dice Melucci (1999) “(...) son capaces de definirse a sí mismos y al campo de su acción (relaciones con otros actores, disponibilidad de recursos, oportunidades y limitaciones) [también] (...) negocian y renegocian a lo largo del tiempo estos diferentes aspectos de su vida (pp. 43-44).

El avance del debate teórico y los cambios históricos, abrieron una puerta para poner en un mismo plano a la identidad y a la movilización, al considerar a los fenómenos colectivos como resultado de múltiples procesos, en los que se forman estructuras cognoscitivas y sistemas de relaciones para la acción. Pero, además, se agrega a los procesos a los actores, ya que son capaces de ir más allá de una lógica simplista de estímulo respuesta (Melucci, 1999).

Desde la teoría de la acción colectiva rescatamos las siguientes preguntas planteadas por Melucci (1999) que nos aproximan al proceso de construcción de subjetividad de los actores: “¿mediante qué procesos construyen los actores una acción común? ¿cuáles son los procesos y relaciones por medio de los cuales los individuos [actores] y grupos se implican en la acción colectiva?” (p.57). Desde este punto de vista, nos acercamos a lo que por mucho tiempo estuvo ausente en los modelos explicativos macroestructurales, además de los que estudiaban las motivaciones individuales, nos

referimos a los “procesos mediante los cuales los individuos evalúan y reconocen lo que tienen en común y deciden actuar conjuntamente” (Melucci, 1999, p. 61).

Cuando un actor es capaz de construir expectativas y evaluar las capacidades y límites de su acción está dando muestra de una capacidad para definirse a sí mismo y, por ende, a su ambiente, está construyendo un sistema de acción llamado identidad colectiva. El proceso de construcción, adaptación y mantenimiento de una identidad colectiva que define Melucci (1999) tiene dos aspectos: a) la complejidad interna del actor b) las relaciones del actor con el ambiente; fungiendo como la base para definir expectativas y calcular los costos de la acción.

Por lo anterior, nos interesa la construcción de la identidad colectiva en el análisis de las consecuencias de los movimientos y luchas magisteriales para comprender cómo es que los actores construyen procesos de subjetivación política. Por lo tanto, prestamos atención a las tres siguientes dimensiones que la componen:

- 1) formulación de las estructuras cognoscitivas relativas a los fines, medios y ámbito de la acción; 2) activación de las relaciones entre los actores quienes interactúan, se comunican, negocian y adoptan decisiones, y 3) relación de inversiones emocionales que permiten a los individuos reconocerse. (Melucci, 1999, p. 66).

Las dimensiones de la identidad colectiva como un proceso nos permitirán desprendernos del modelo de análisis, en el que la acción colectiva significa únicamente el cálculo de costos y beneficios de una organización, agregando más valor a la decisión de participación de los actores, ya que la identidad, señala Melucci (1999) nunca es enteramente negociable. Al mismo tiempo, que la organización, resguarda también altos niveles de significados.

La predisposición de un individuo al momento de implicarse en la acción colectiva se vincula con la capacidad para definir una identidad, ya que accede a los recursos que le permiten participar. Una identidad construida, se basa en un tipo de subjetividad constituida desde la experiencia. Así que, un concepto de gran valor es el grado de exposición de un individuo a ciertos recursos, ya sean cognoscitivos o relacionales pues eso es un factor influyente en la posibilidad o no de entrar al proceso interactivo de construir una identidad. Hay que enfatizar en que, en el grado de exposición dependen las oportunidades individuales de participación, en dos caminos: 1) la intensidad y calidad de participación de un individuo y 2) el punto de inicio y la duración de su compromiso.

El nombrado grado de exposición nos lleva a pensar en los militantes y los activistas, pues en los procesos de reclutamiento se integran con mayor facilidad, los que están altamente integrados en la estructura social, son protagonistas, por llamarlos de alguna forma, en las redes a las que pertenecen y muestran disposición a los recursos y relacionales (Melucci, 1999).

Desde su análisis y debate teórico, Melucci (1999), ya nos hacía hincapié sobre la diversidad de procesos que caracterizan la construcción de una identidad colectiva y de la multiplicidad de dimensiones involucradas. Sin embargo, al adentrarse a las dimensiones colectivas de la acción social, comenzó a aparecer el cuestionamiento sobre las emociones en la construcción interactiva y comunicativa que abarca la identidad.

Los elementos expuestos, se pueden identificar en la noción de acción colectiva, es visible en los movimientos sociales, en una definición de Katsiaficas (2013) señala que:

los movimientos sociales son respuestas colectivas a transformaciones sociales rápidas (...) [y] definen las formas emergentes de las relaciones sociales y los nuevos valores que las futuras generaciones heredarán y pondrán en práctica. De este modo los movimientos sociales no son sólo vitales para expandir la democracia y libertad; también son piezas claves para comprender la sociedad. Son implementos que clarifican nuestra mirada y ayudan a remover las imágenes distorsionadas que acarreamos de épocas anteriores (...) transforman los “hechos objetivos” o iluminan nuevas interpretaciones de ellos mismos. (pp. 508-511).

En consonancia, Melucci (1999) conceptualiza al movimiento social como un sistema de relaciones en los que existen polos diversos en tensión entre sí, para aclarar que la identidad no es necesaria o únicamente, armoniosa con relación a la solidaridad, hay que mirarla como una “capacidad de reconocerse en la diferencia y de tolerar el peso y las tensiones de esta diferencia” (p.136). Es hacer relación con el adversario en el campo del conflicto a modo de un cálculo sobre los efectos de la acción.

Algunos teóricos de los movimientos sociales consideran que la característica fundamental de los movimientos sociales es el sentido de compañerismo o también nombrado por Snow y McAdam (citado por Almeida, 2000) como “nostridad” o “unidad”, lo que demuestra que las identidades personales y colectivas son el centro de interés por considerarlas como proveedoras de sentimientos de pertenencia y solidaridad. Por lo que hay que descubrir la capacidad de las comunidades para romper las barreras de dominación y sus medios de resistencia, pues es parte constituyente de la politización

de la identidad colectiva ya que una vez que ocurre esto, genera que “la identidad colectiva pued[a] transformarse en una identidad activista, capaz de promover nuevas rondas de movilización” (Jasper, 1997 y Horowitz, 2017 citado por Almeida, p. 132).

Como se ha dicho, los actores construyen una experiencia en consecuencia de su identidad, por ejemplo, en asambleas de origen indígena, puesto que es:

(...) una huella de las formas de gobierno de la Republica de Indios, es una expresión de la convivencia en las comunidades de dos tipos de autoridades, las tradicionales y las constitucionales; las primeras no tuvieron reconocimiento legal -parcial- hasta que en año 2001 se modificó la Constitución en materia de derechos indígenas. (...) estos usos y costumbres han sido considerados, en el mejor de los casos, como expresión de la transición democrática (...) es por medio de la asamblea como han interrumpido los pueblos de la modernidad política. La participación en las asambleas ha permitido el involucramiento de la población en la discusión de los intereses colectivos y es un espacio en que la gente puede deliberar, participar y tomar decisiones (Sánchez, 2019, pp. 187-189).

En el plano de la experiencia es que los medios de participación, como se da en la asamblea, los actores no se despojan de sus vidas cotidianas y comunitarias, incluyendo la vida de sus familias, las fiestas religiosas y cívicas etc. marcando su vida interna a nivel político y social (Sánchez, 2019). La participación comunitaria es la experiencia que constituye la subjetividad de los actores, pues es un proceso colectivo que describe a su vez, la trayectoria histórica de la acción colectiva.

La experiencia como un elemento necesario para construir identidad colectiva

Hagamos mayor énfasis en la experiencia, ya que es una de las dimensiones en la construcción de la identidad colectiva. Para describirla, pensemos en el enamoramiento, como una experiencia que todas y todos hemos vivido, lo que ocurre es que “una persona “aparece” como algo importante, esencial, deseable más que cualquier otra cosa” (Alberonni, 1991). Los movimientos sociales no es que aparezcan, a modo de espontaneidad, sino que referimos al significado, valor e impacto que se genera cuando la acción colectiva toma fuerza, para ejemplificar aún mejor, reflexionemos sobre el concepto conversión, el que hace referencia cuando alguien se toma la decisión de estar en una nueva religión. La conversión, nos dice Alberonni (1991):

(...) es un ver al mundo con nuevos ojos mientras toda la propia vida pasada, todo aquello a lo que el converso aspiraba, a lo que daba importancia, le parece singularmente carente de valor. No sabía y ahora sabe, era ciego y ahora ve, era infeliz y ahora puede ser feliz. El enamorado

y el converso pertenecen, su hacerse, formarse, nacer, al mismo género de experiencias (p.63).

El impacto de la experiencia es similar tanto al enamoramiento y a la conversión pues causa un convertirse y/o transformarse en alguien que no existía. La experiencia en la construcción de la identidad es una radical transformación del modo de pensar y de sentir. El actor como el enamorado y el converso, se deben sentir cambiados, saben que algo les ha ocurrido y que están frente a ver la realidad como otro mundo desconocido. La experiencia es participación y significa “salir del mundo, alejarse del mundo y luego comprenderlo desde nuevo punto de vista y obrar sobre él, modificarlo, en el nombre del nuevo mundo que no existe todavía” (Alberoni, 1991, p. 65).

El amor al igual que la construcción de la identidad colectiva “es la instauración de una nueva comunidad, una nueva convivencia feliz en la que, en la absoluta ingenuidad de su proyecto deberían reconocer todos [as]” (Alberoni, 1980, p.33). También es construir algo nuevo a pesar de que existan dos estructuras separadas, pues los procesos colectivos tienen la característica de separar algo que estaba unido y de unir lo que estaba separado. (Alberoni, 1980).

Como ya lo mencionamos, el conflicto es un elemento subyacente para la identidad colectiva y por ende para la acción así que, coincidimos en que “el movimiento social es la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta” (Touraine, 2006, p. 255). El conflicto, nos dice Touraine (2006) forma parte del campo de historicidad en el que se desarrollan las luchas y que se conforma por los actores sociales y el *enjeu* un término central en la teoría de Touraine que significa aquello por lo que se lucha o entendido como aquello por lo que se apuesta o, también el objetivo del movimiento social.

Más aún, un movimiento social es una intención con una doble relación, por un lado, el adversario y por el otro el *enjeu*, dos componentes que deben pensarse en el sentido de que no logran una integración por completo, es decir, no son dos piezas que se ensartan a medida, nos permite, más bien “saber la representación que tienen de la dominación ejercida por su adversario sobre el campo cultural de la lucha” ya que hay una interdependencia entre el *enjeu* y los actores, de forma esquemática no podría representarse de manera lineal o una enfrente de otra, Touraine (2006) lo representa como un triángulo en el que observa mejor la interdependencia . Dado que “El movimiento

social se presenta como la combinación de un principio de identidad, un principio de oposición y un principio de totalidad” (Touraine, 2006, p. 259).

¿Por qué se movilizan?

Continuando con la línea de avances y transformaciones en la teoría de los movimientos sociales, tras haber observado las olas de protesta que tuvieron ebullición en los años sesenta y setenta, se identificó un tipo de protesta diferente, que reflejaba principalmente un contexto de demandas feministas, derechos civiles, oposición a la guerra y al racismo, también en contra de la contaminación del medio ambiente y el colonialismo y neo-colonialismo. De manera que, el retrato con el que se exponía un movimiento social se trasladó a verlo como conjuntos de actores racionales, aunque no se dejaba de insistir que el poder político estaba concentrado en las élites políticas y económica, dejando de lado a los grupos que intentaban presionar para alcanzar un cambio social y la resolución de sus agravios (Almeida, 2020).

Lo anterior expuesto de manera general, fue la antesala para el surgimiento de la teoría de la movilización de recursos, colocando la mirada crítica sobre “los recursos que podían reunir los excluidos en sus intentos de sostener la movilización contra los intereses del poder (Jenkins, 1983; McCarthy y Zald, 2002; Edwards y Kane, 2014 citado por Almeida, 2020, p. 91). Así que, más adelante, los investigadores captaron su atención en los grupos e individuos que apoyaban a otros en su acción colectiva, a pesar de que no había certeza de recibir un beneficio material directo en el éxito de la movilización (McCarthy y Zald, 1977 citado por Almeida, 2020). Un paso más en el camino epistemológico fue la comprensión de la influencia de los aliados y la solidaridad, sumado al apoyo que también brinda la sociedad civil. Desde este tipo de avances, y a pesar de que Mc Adam (1999) señaló que “la acción colectiva emerge de instituciones y organizaciones preestablecidas” dando oportunidad de pensar a los movimientos sociales en primer lugar, como procesos colectivos y en segundo, en el nivel de confianza y solidaridad entre sus participantes y así, lograr una acción concreta y sostenida (Almeida, 2020).

La teoría de movilización de recursos se convertiría en el nuevo marco analítico de los movimientos sociales en los años 70, como ya lo mencionamos, fue cuando el contexto político gestaba un relevante periodo de movilización. Sin embargo, fue hasta

los años 80, que la movilización de recursos se posicionaría como una de los más importantes y relevantes marcos teóricos de referencia (Neveu, 2000).

En la movilización de los recursos, se redefine las fronteras de la acción colectiva debido a que se rompe con lo que generalmente atraía al análisis de los movimientos: las situaciones de las masas y de la movilización violenta para ahora, ya no preguntarse ¿por qué se movilizan los grupos? Sino, ¿cómo se produce, desarrolla y triunfa o fracasa la movilización (Neveu, 2000). Por lo tanto, comenzaron a construirse posturas como las de McCarthy y Zald (1977, citado por Neveu, 2000) haciendo hincapié en que, el descontento, es un rasgo permanente y latente de la sociedad, siendo el motivo suficiente para originar movilizaciones. Es el descontento, influirá para definir, crear y manipular a los actores y es aquí, en dónde hay una necesidad de comprensión de su apogeo y también de su rechazo.

A partir de lo anterior, el acercamiento a los movimientos sociales se volvió dinámico en consecuencia de concebirlos como “un proceso de construcción de una relación de fuerza y sentido” (Neveu, 2000, p. 70). Una cuestión central, es que, en este modelo, los grupos rompen con el esquema de mirarlos como dato u objetos, trasladándolos a mirarlos como construcciones sociales. Recordemos que esta misma transformación ocurrió con el concepto de la identidad colectiva, para así comprender la acción de los que se movilizan y también de los que no.

Neveu (2000) describe a la movilización en referencia al “(...) proceso de formación de las masas, de los grupos, de las asociaciones y organizaciones para satisfacer objetivos comunes “(p. 70), provocando que las organizaciones sean vistas como una problematización central ya que considera que esta le da estructura y la capacidad de reunir los recursos para la movilización. Y entonces, ¿cuál es la noción esencial de recurso en la teoría de movilización? en principio, hay que recordar que el concepto tiene raíces del ámbito económico y, por consiguiente, el lugar en que se da la organización permite que sea una herramienta básica de una empresa de protesta que reúne medios para invertirlos racionalmente con intenciones hacia un fin, en este sentido, llevar a cabo reivindicaciones (Neveu, 2000).

Es necesario hacer mención sobre que, la teoría de movilización de recursos surgió en un tiempo en que los movimientos sociales eran estudiados a través de nociones económicas, en concreción las organizaciones socialmente movilizadas en términos de

una empresa de mercado, que identifican y definen objetivos con las metas del movimiento social. Por ejemplo, en los trabajos que desarrollan McCarthy y Zald conforme a una teoría económica de la empresa y el mercado, resaltan la importancia e influencia de:

(...) las estrategias publicitarias en la colecta de los fondos y el papel de las auténticas “imágenes de marca” con las cuales las organizaciones consolidan o pierden su credibilidad (...) este modelo analítico propuesto también insiste en los efectos de la competencia que en un sector sustentador termina por multiplicarse en organizaciones cada vez más aisladas (...) (Neveu, 2000, p. 72).

En síntesis, la teoría de la acción colectiva y la de movilización de recursos, tienen un elemento en común: la estructuración social, pues el “análisis de las formas de sociabilidad, intensidad y naturaleza de los vínculos que asocian entre sí a los miembros de un grupo o de una comunidad” coinciden con descubrir una diversidad de dimensiones y procesos que el movilizad/a construye a manera de proceso, primordialmente en la esfera de la experiencia subjetiva. Los vínculos y la solidaridad han permitido formular trabajos sobre estos dos elementos “ya que hasta un tipo de movilización que se presenta como típica de una sociedad en descomposición revela el peso de las estructuras sociales de solidaridad” (Neveu, 2000, p. 74).

Este nuevo enfoque comenzó a dar resultados trascendentales y bien aceptados en el campo de la investigación, podríamos reconocer al menos dos de alto impacto: a) la de comprensión de la desigual capacidad de movilización de los grupos a partir de la atención a los fenómenos de estructuración social y sociabilidades y b) el aporte a los movimientos sociales como procesos y a las interacciones estrategias como variables de análisis desde las organización como principal protagonista (Neveu, 2000).

Llegados a este punto, examinemos cómo se ha estudiado en tiempos actuales una forma y modo de acción política que pertenece al repertorio de acción colectiva, nos referimos a las marchas, éstas son concebidas “como toda ocupación momentánea por varias personas de un lugar abierto público o privado y que comporta directa o indirectamente la expresión de opiniones políticas” (Filleule, 1997, 2015, p. 39). En el contexto en la que es reconocida es una sociedad mercantil en presencia del triunfo de la revolución industrial en el que las acciones locales, principalmente dirigidas por las elites

abrieron paso a acciones nacionales y autónomas grabadas como revoluciones (Tilly, 1986 citado por Fillieule, 2015).

Fillieule (2015) conceptualiza a la marcha como una expresión de exigencias que al mismo tiempo afirma la identidad del grupo, compuesta de cuatro elementos: 1) la ocupación momentánea de lugares físicos abiertos, pueden ser públicos o privados 2) la expresividad para la visibilización del grupo y de sus demandas sociales 3) el número de participantes y 4) la naturaleza política de la demostración. Reconocer los elementos que conforman a la protesta, nos permite avanzar a comprenderla a fondo, es decir, como una “interacción a la vez concreta y simbólica entre varios actores, sea directamente presentes, sea implicados a la distancia” (Fillieule, 2015, p. 40). Concretamente la marcha representa también, la construcción de una acción y por ello, en el análisis se busca entender cómo aparece y se instala, así como cuáles son sus efectos en contextos institucionales y coyunturas particulares.

La participación en las acciones de protestas de los actores se puede retomar para el análisis de la marcha, específicamente los efectos que causa la marcha en los participantes, ya que les proporciona un sentido de compromiso con una causa común y con un gran número de personas, con las que comparten sentimientos similares (Fillieule, 2015). Los efectos se clasifican en dos grupos: por un lado, directos, en los que se encuentran los manifestantes y, por otro lado, los indirectos que agrupa al público que apoya e incluye a los que se oponen a la acción.

En este tenor de ideas, la participación como proceso conlleva a analizar el carácter colectivo de la acción, observable en la manifestación, por decir, en las gesticulaciones, la coordinación masiva en los gritos y también el entusiasmo como un signo de adhesión común, además, se encuentra el compromiso y la creencia en la lucha. Conviene entonces, colocar la mirada en los efectos individuales de la participación, así que Filleule (2015; 2012) ha construido tres hipótesis escritas sobre esta línea de análisis; la primera tiene relación con concebir a las marchas como las ocasiones idóneas para construir o consolidar la solidaridad de los grupos y de su identidad. La segunda, las marchas serían momentos de efervescencia colectiva para construir compromiso y unanimidad, debido al uso de rituales de protesta y, tercera, la práctica manifestante provocaría un efecto socializador, nombrándolas experiencias políticas a las que propician oportunidades de socialización ya que involucran a los actores a la dinámica

colectiva. De manera puntual, la identidad, compromiso y la socialización agrupan los efectos individuales de la participación.

Los marcos de identidad

En la teoría reciente de los movimientos sociales nos dicen Hunt, Benford y Snow (1998) hay dos conjuntos de conceptos relacionados entre sí, pero que teóricamente no tienen una conexión formal: a) procesos de creación de marcos de referencia y b) identidades colectivas e individuales, estos han influido notablemente en la teoría reciente de los movimientos sociales y su investigación. El primero, afecta al esquema interpretativo que es construido por los seguidores de estos movimientos al buscar el sentido de sus mundos sociales: el segundo, lo construyen los seguidores de los movimientos sociales en las actividades cotidianas de la acción colectiva.

Consideramos que el propósito de los marcos de interpretación es precisar en la transformación de los esquemas y visiones del mundo de las y los actores ya que la subjetividad política representa la dinámica de organización y participación de los actores. Los marcos de interpretación, nos dice Tamayo (2022): “nos permiten mirar tramas multidimensionales en las que dentro hay mecanismos, trayectorias y procesos sociales e históricos que se influyen mutuamente en el tiempo, se cruzan e impactan y se articulan entre sí con distintas direcciones e intensidad”

Hay que precisar que en la acción política colectiva germina una construcción de significados complejos, sutiles y confusos a causa de que, como lo plantea Tarrow (2012) “todos los dirigentes de los movimientos ofrecen mensajes cargados de simbolismos para conseguir el apoyo de sus seguidores, atraer a sus indecisos y tomar distancia de sus oponentes” (p.251). Así que los significados están inmersos en las representaciones ya que son la forma que toman las acciones públicas de los movimientos sociales convirtiéndose en parte del repertorio de protestas colectivas, pues están orientadas por los objetivos de participación.

Los estudiosos de los movimientos, luchas sociales y acciones políticas colectivas reconocen que la organización no solo responde a buscar bienes instrumentales, sino que tienen una capacidad de crear y manipular significados (Tarrow, 2012). Así mismo han observado que existen relaciones entre los procesos de creación de marcos de referencia y la construcción de identidades colectivas, ya que, en esta última la interacción entre dos

o más individuos pueden reforzar y enriquecer sus identidades (Hunt, Benford y Snow, 1992).

Los marcos pueden ser definidos como la construcción de un esquema interpretativo que facilita y conjunta como lo plantea Tarrow (2012), el “mundo de afuera”, poniéndonos como ejemplo, la manera en que los periodistas “enmarcan” una historia seleccionando y compilando selectivamente desde objetos hasta situaciones. Además, el enmarcado, como es llamado por Chihu (2006) ha traído un nuevo aporte para discutir y analizar nuevas dimensiones en los movimientos sociales desde, por decir, “(...) la psicología, estudios organizacionales, medios de comunicación, y por supuesto sociología” (p.9).

La técnica del enmarcado nos interesa porque nos permitirá analizar los aspectos políticos, organizativos y estructurales de la acción colectiva, pues un marco (*frame*) “es el conjunto de creencias y significados orientados hacia la acción, que legitiman las actividades de un movimiento social (Snow y Benford, 1992 citado por Chihu, p. 9, 2006). En el análisis de marcos se precisan las condiciones de elementos ideológicos y culturales que se presentan, concretamente en el proceso de transformación de la acción colectiva, por ejemplo, en la ideología del movimiento se puede observar cómo se gestó la cohesión social que permite un éxito en las acciones colectivas, además, de centrarnos en cómo los activistas construyen mensajes relacionados con las causas nacientes desde un estado social injusto (Chihu, 2006).

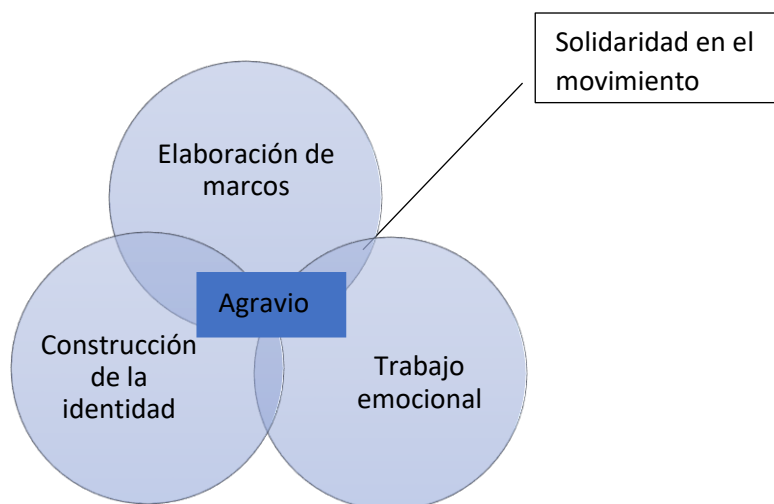
Así que, los marcos de referencia para la acción colectiva sirven de orientadores para los actores, en el sentido de que pueden evaluar un problema y estimar los resultados de su organización y participación colectiva. Cabe señalar que, esto es posible, debido al surgimiento de un movimiento ya que para que esto suceda, debe de existir un cierto grupo de actores que ha logrado formar dice Chihu (2006): la identidad y solidaridad colectiva.

En este tenor de ideas, es conveniente recalcar también que, un marco hace referencia a un esquema de interpretación que, centrados en el papel de los individuos, permite “ubicar, percibir, identificar y clasificar los acontecimientos ocurridos dentro de su espacio de vida y en el mundo en general” (Goffman, p. 21, 1974 citado por Chihu, p. 10, 2006). En concreción, los significados construidos por las y los maestros movilizadas en Morelos en el periodo del 2008 al 2013, es lo que nos trajo a posicionarnos desde el

análisis de marcos, pues consideramos que este periodo de lucha magisterial fue un espacio de construcción subjetiva y será desde los eventos, acontecimientos y la forma de organización de su experiencia en la participación política.

A su vez las luchas sociales, definen, cristalizan y construyen identidades, lo que antes se consideraba un componente más de la acción colectiva ahora es un conjunto de mecanismos que definen quiénes somos, quiénes son ellos, y dónde se sitúan las fronteras entre ambos. De igual manera, el estudio de los movimientos sociales (MS) se ha centrado en cómo los movimientos también reflejan, captan, y dan forma a las emociones para movilizar a los actores. En suma, de la centralidad de estos elementos, la visión cultural ha permitido discutir la importancia de la cultura de la acción colectiva, en concreción: la elaboración de marcos, construcción de identidades y la emoción (Tarrow, 2012).

Estos elementos ya mencionados, nos llevan hasta la solidaridad en los MS y luchas sociales porque también en los procesos de alineamiento de marcos se puede analizar el discurso “que los movimientos sociales utilizan para reclutar a sus militantes y los recursos de que se valen para conseguir simpatizantes” (Chihu, 2006, p.11). Lo que vale la pena comprender en el trinomio de los componentes de la solidaridad, como se puede observar en la figura 1, es ¿cómo se percibe el agravio para que la acción colectiva genere identidad?



Fuente: retomado de la construcción de significados de Tarrow (2012).

La identificación del agravio es tarea fundamental de los MS, vincularlos con otros agravios y construir marcos de significado más amplios. Así que el proceso de enmarcado no incluye únicamente, nos dice Chihu (2006): “las acciones discursivas de

los propios movimientos, sino también las de sus oponentes, las de sus instituciones políticas y las de las instancias de producción simbólica dominantes en una sociedad” (p. 14). Coincidiendo así, con Goffman que se enfoca en el problema relacionado con que los agentes siempre se preguntan ¿qué es lo que sucede aquí?, cuestionamiento que emana de la necesidad de dar sentido a los eventos externos, es decir definir una situación la cual se puede hacer desde los principios de organización presente en los eventos sociales y en la participación de ellos (Chihu, 2006).

Podríamos decir también desde la mirada de Goffman, que los procesos de enmarcado trastocan, hasta la vida cotidiana en donde se les asignan significados a las situaciones para luego interpretarlas, es aquí, que llegamos a centrarnos en la participación de los actores. El marco “es un esquema de interpretación que capacita a los individuos para ordenar sus vivencias dentro de su espacio de vida y el mundo en general” (Chihu, 2006, p.17).

Las actividades realizadas por los actores tienen la finalidad de transmitir y despertar el interés de los otros participantes, por lo que poseen de manera precisa y concreta un comienzo y un final. De esta manera, la acción colectiva puede ser observada como un encuentro que crea al inicio un foco de atención con rasgos comunes para los actores lo que representa el comienzo de una acción colectiva. De manera puntual, es importante señalar que no son sólo los organizadores de los movimientos sociales los que enmarcan la acción, también está la participación, por ejemplo, de los medios de comunicación, así como otras fuentes de información y el Estado; ya que se mezclan un conjunto de procesos interpretativos (Tarrow, 2012).

En el terreno de la acción colectiva nos dicen Hunt, Benford y Snow (1992) se promueven y reafirman identidades individuales y colectivas, de dos formas diferentes: a) la participación en la propia acción colectiva, en los actos reivindicativos o en lo que se conoce, como manifestaciones de adhesión y b) a través de la creación de marcos de referencia. Estas dos formas resguardan una conexión conceptual, es decir “las demandas de los miembros de las organizaciones de movimientos sociales (OMS) acerca de los grupos más destacados de actores dentro de los contextos en los que se desenvuelven” (p.156).

Dicho lo anterior, las demandas de los miembros de esos movimientos se agrupan en tres conjuntos de identidades socialmente construidas, denominadas también campos

de identidad, resultado de un enmarcado: 1) protagonistas 2) antagonistas y 3) audiencias. Se les denomina de esta manera porque las identidades dentro de cada categoría se traslapan, permanecen unidas se amplían y se contraen con el transcurso del tiempo (Hunt, Benford y Snow, 1992). En este tenor, podríamos decir que todo movimiento social constituye una construcción de identidades (Chihu, 2006).

El campo de identidad protagonista, son las atribuciones que identifican a individuos y/o colectividades consideradas los simpatizantes del movimiento. En concreción es la personificación de los rasgos más positivos del movimiento, por decir, los héroes o heroínas, además, se definen los rasgos del sector poblacional que representa, o sea utiliza marcadores colectivos de identidad. Mientras que en el campo de los antagonistas son personas y/o colectividades cuya postura es opuesta al movimiento social, o sea que son los oponentes que incluye a las instituciones hostiles o enemigos público, sin embargo, las identidades antagonistas también son construidas por los activistas pues pueden indicar a quienes poseen creencias, valores y prácticas opuestas a las causas del campo de identidad protagonista. Por último, el campo de identidad de quienes sólo son observadores neutrales o no están comprometidos dentro de la acción colectiva pero no hay impedimento para que reaccionen de manera favorable al discurso del movimiento. Este tercer campo, es muy importante para los activistas del movimiento porque pueden identificar qué marco permite mayor resonancia en sus aliados (Chihu, 2006).

Los procesos de enmarcado permiten realizar la construcción y la atribución de identidades, debido a que el concepto de marco posee dos dimensiones: 1) es un esquema interpretativo que enfoca la realidad y 2) es un esquema que permite atribuir y articular (Chihu, 2006). Concretamente desde el punto explicativo de Snow y Benford (1992 citado por Chihu, 2006) puntualizar quiere decir que señalan y ordenan la realidad exterior para producir orientaciones de atribuciones y articulación, a los actores les permite percibir una condición social y también la injusticia como un evento que había estado presente y que se encontraba en un estado de tolerancia. Por otro lado, la atribución orienta a los actores a la acción y también le atribuyen la responsabilidad o la culpa de esta situación, puede ser una institución o actor. Como ya se señaló estos procesos también articulan, lo que posibilita a los actores alinear eventos y experiencias de un modo unificado y significativo ya que “los escenarios sociales no dependen de los elementos de contenido sino de las maneras en que esos contenidos son articulados” (p. 28).

Los campos de acción nos permitirán conocer las interpretaciones que hicieron y siguen haciendo las y los maestros que participaron en las movilizaciones magisteriales del 2008 y del 2013, porque también los marcos “son estructuras cognitivas que guían la acción colectiva y generan otros marcos” (Hunt, Benford y Snow, p. 165, 1992). Centrados así en el alineamiento de las identidades individuales, pero, también en las identidades colectivas, pues son producto o resultado de una interacción dialéctica.

En este marco de lo que hasta aquí hemos planteado consideramos fundamental señalar que las experiencias de los sujetos que construyen en sus escenarios como la familia e incluso donde desarrollan aficiones son relevantes y es en la construcción de marcos que nos permitirá analizarlos. Lo que nos lleva a pensar a la maestra y maestro más allá de su formación profesional o como un actor sumergido únicamente en el contexto aúlico y escolar. Sino también en las esferas de sus redes de relaciones y socialización hacia un nivel de sus decisiones de participación y la trayectoria de su experiencia como un activista político.

Reconocimiento o negación del otro

El reconocimiento en sintonía con la construcción de la otredad, conlleva a concebirla como una: “recuperación crítica de la memoria histórica y de una construcción institucional, derivada de un consenso democrático” (Calderón, p. 188, 2002). Ya que nos permite analizar la cultura del otro y a su vez la negación del otro, desde las herramientas de análisis de los movimientos sociales.

La diversidad de las sociedades latinoamericanas tiene origen de una matriz sociocultural -afirmación reiterada de Carlos Fuentes- en el que se ha creado un complejo tejido cultural que se expresa de manera diversa en la mezcla de culturas occidentales, africanas y orientales lo que permite que la cultura latinoamericana trascienda de los espacios políticos nacionales sin perder sus características particulares. Hablamos entonces, de un perfil socio- cultural latinoamericano que según Calderón (2002) se caracteriza por la presencia de las clases sociales, elites políticas y sociales que datan del periodo colonial, también sociedades regionales en pugna constante con el poder central, la convivencia de ideologías nacionalistas etc.

La construcción de la otredad contiene esta marca cultural en la que se han desarrollado los conflictos, avances y retrocesos que no han permitido construir una cultura de la diversidad y del reconocimiento del otro. Al contrario, han forjado la negación del otro siendo una relación histórica de constante negación que se desarrolla en dos facetas: a) las élites diferencian al otro de sí mismas, desvalorizando y proyectándolo como inferior: mujer, indio, negro, mestizo, marginal urbano, campesino y en este caso nos atreveríamos a agregar al maestro b) el extranjero como amenazador de la propia identidad desde afuera, que quizá convendría en esta fase, pensarlo más que como extranjero, migrante.

La cultura de la negación puede verse, en esta práctica transformadora de las masas, pues limita a la otredad, pero también a la democracia, como dice Calderón (2002) impide el reconocimiento del individuo y de la misma comunidad que indiscutiblemente se construyen en relación con el otro. Es una identidad que se construye en la resistencia y que consideramos es una característica principal de los movimientos y luchas sociales.

En la línea de superar la cultura de la negación, nos parece que los movimientos sociales demandan y se organizan desde la aceptación de “los tejidos culturales propios de la región” (Calderón, p. 190, 2002), construyendo una reconstitución de identidades históricas, desde este planteamiento podríamos retomar la lucha magisterial del 2008 y 2013 cuyas coincidencias con respecto a sus formas de movilización, está la solidaridad de los pobladores de dos regiones, reconocidas a nivel nacional por la defensa de su territorio. La reconstitución de identidades históricas plantea un reconocimiento colectivo de la memoria de experiencias compartidas, pero también de la memoria de la diferencia con otros y la memoria de los conflictos vividos (Calderón, 2002).

Las resonancias biográficas

Pensar a los movimientos sociales en las resonancias es reforzar el planteamiento de que no son acciones que nacen desde lo esporádico, por lo que no terminan o fracasan en los momentos de represión o en su aparente fase en la que sus demandas son resueltas. Los movimientos sociales y políticos son “secuencias rivales de proyectos de futuro, que congregan y activan individuos, grupos o creencias, redes de significación y aspiraciones de poder” (Tamayo y Olivier, 2022, p.).

Los efectos de las resonancias históricas y biográficas hacen que miremos las condiciones de los movimientos sumergidos en la dominación y resistencias. Por

mencionar la relevancia de esta forma de estudiarlos, nos encontramos con la obra de Álvarez (2023) titulada la estela de Tlatelolco, en la que reconstruye históricamente el movimiento estudiantil del 68 partiendo desde los principales acontecimientos, debates y consecuencias que aún siguen vigentes. Lo que llama la atención es su cercanía a la noción de resonancias, pues señala que una estela “(...) es una huella en el agua; también una historia labrada en piedra o la cauda de un cometa (...) es verdad que la historia no se olvida, pero el poder persiste en deformarla hasta volverla irreconocible, y la puede ocultar por mucho tiempo” (p.17).

Si entendemos que las resonancias no son una cuestión lineal sino compleja y dialéctica, por tal razón, cuando Álvarez (2023) nos plantea, que la historia viva se refuerza cuando se recrean detalladamente los sucesos del movimiento del 68, como si fuera un deslumbre y resplandor que iluminó el cielo de la libertad en la que, retomando la metáfora de la estela, nos dice que los signos que parecen anunciar el trayecto del cometa son esas certidumbres de la historia con afanes de justicia, libertad e igualdad imparables.

Conviene detenernos entonces, en definir las resonancias como los efectos de la experiencia de lucha y la manera cómo impacta en la conciencia individual. Son pues, el impacto que el activismo tiene en alcanzar los objetivos de un movimiento y los efectos que la acción del activista tiene más allá del conflicto particular. Mientras que dentro de esta definición se puede plantear una reflexión epistemológicamente, en la que Tamayo (2022) define la formación de una conciencia crítica en los individuos a través de mecanismos que lo explican como un proceso: a) el entorno de la cultura política y su posibilidad de cambio que se influye en el comportamiento y voluntad b) el impacto de las resonancias histórica y biográfica:

las primeras (de carácter históricas) expresadas en las experiencias de movilización y apropiación del espacio público, un vínculo histórico de acontecimientos y alianzas políticas surgidas de procesos y la experiencia de movimientos sociales. Mientras que las segundas (de tipo biográficas) se refieren al impacto de personalidades y liderazgos que adquieren una resonancia vital en la transformación y formación de subjetividades políticas” (p.16.).

La importancia de la subjetividad política es necesaria para comprender la dinámica de la participación de los individuos ya que significa el proceso de producción

de conciencia política. Es decir, la capacidad de explicar los problemas y conflictos desde una perspectiva política en términos de relaciones de poder, siendo una dimensión de la cultura política de los movimientos sociales. Retomando el ejemplo del movimiento del 68, entonces no es sólo una referencia y un antecedente de lo que ocurre en la historia del presente, es una fuente de enseñanzas con un gran valor por sus motivaciones de participación y las consecuencias y trascendencia de esos sucesos (Álvarez, 2023).

El concepto de resonancia tiene presencia en diferentes ámbitos, por ejemplo, en lo musical y en la física que desde su análisis podemos aproximarnos a lo social. En la música y la acústica se puede definir como “la prolongada articulación de sonidos, en lo social podríamos entenderla como la prologada articulación de eventos sociales e históricos en el tiempo” (Tamayo y Olivier, 2022). La articulación es un elemento que se puede observar en ambas dimensiones, así como la prolongación, siendo entonces que las resonancias también disminuyen debido a la intensificación -factores de fricción en la física- que en los movimientos sociales sería el papel de la represión y las fases de desorganización de la acción colectiva. En lo que debemos concentrarnos es que este concepto de resonancia nos encamina a pensar en movimientos sociales desde diferentes magnitudes, que dependen de la nivelación de las oscilaciones y del contexto (Tamayo y Olivier, 2022).

Sin embargo, en las ciencias sociales, en lo que respecta a las resonancias históricas, se ha aclarado mejor con el neoestructuralismo luhumaniano y los estudios culturales del *framing* de autores como Snow y Benford²⁴. Una aproximación de la categoría se encuentra en lo que se le llama eco social, consecuencias biográficas de la acción colectiva y también efectos de generación y de socialización que ha permitido divulgar el impacto social y personal de un acontecimiento (Guini, 2007 y MacAdam, 1988 citado por Tamayo y Olivier, 2022).

En las resonancias es necesario comprender la ondulación, por eso, señalamos que no es un concepto que deba comprenderse de manera lineal, pues éstas se presentan en determinados momentos, y es a través del tiempo en que las acciones políticas se pueden

²⁴ Estos autores plantean una perspectiva del framing analysis (1988,2000) para estudiar la difusión, consecuencias e implicaciones de lo que nombran procesos de enmarcado en los movimientos sociales. Ya que los marcos de acción colectiva son variados dependiendo de los grados de resonancia dentro de los marcos de interpretación. Es conveniente señalar que lo que nos advierte Tamayo y Olivier es que “las resonancias son el resultado del alineamiento de marcos de interpretación, de tramas multidimensionales de interpretaciones sobre mecanismos, trayectorias y procesos sociales e históricos”

comparar longitudinal y etnográficamente. En la explicación de las resonancias nos dicen Tamayo y Olivier (2022) “hay curvaturas, redirecciones, debilitamientos y fuerzas que consigue o pierde una acción, una idea o una experiencia, en contraposición con el paso del tiempo (como la pérdida de las frecuencias de oscilación de un columpio)”.

La resonancia articula prolongadamente eventos sociales en el tiempo y también se concentra en la confrontación de proyectos políticos por mencionar el caso de las campañas electorales. Es decir, son procesos sociales pero amplificados que tocan la experiencia colectiva impactando consciente e inconscientemente trayectorias que coadyuvieron a que surgieran y se plasmaran de la forma en la que están. Por tanto, las resonancias sean históricas o biográficas, comparten un aspecto que tiene relación con las repercusiones culturales, fáciles de identificar porque están marcados por la presencia de impactos históricos, son también experiencias construidas y guardadas en la memoria colectiva de los sujetos y actores.

En lo que respecta al análisis de los movimientos sociales hay que pensar en el sujeto como aquel que rompe procesos integradores para construir el nuestro, o sea: el proceso de subjetivación. Con respecto a esto Tamayo y Olivier (2022) lo nombran como en el momento que constituye una revolución de la conciencia:

(...) que es un cambio, una transformación en los modos de mirar, concebir y replantearse futuros alternativos, pero también es experiencia propia y colectiva, la socialización a diferentes grados de a partir de la cual se recrean y se construyen nuevas dimensiones, sentidos de pertenencia, identidades y otredades de esa cultura.

El proceso de cambio, es decir el proceso de subjetivación se construye en una base de concientización política pero también, en una estructura de sentimientos relacionados con la memoria, experiencia y consideraciones morales. En la historicidad del movimiento, se debe mirar más allá del cambio, sino también el rumbo que ha definido o tomado ese cambio, por decir rastrear trayectorias de eventos y experiencias sociales.

En los movimientos sociales existe una característica que tiene que ver con la continuidad en el tiempo la cual es importante, pues muestra la alternancia entre fases: visibles y latentes. Con respecto a la fase visible se da desde la dimensión pública de la acción a través de manifestaciones, iniciativas públicas, etc.; en los que se observan altos niveles de cooperación e interacción entre los actores movilizados. Mientras que, en la

segunda fase hay una acción dentro de las organizaciones y la producción cultural (Melucci, 1996 citado por Della Porta y Diani, 2015).

En estas fases lo que hay que señalar es que hay limitaciones entre las relaciones interpersonales, informales y relaciones inter-organizacionales que suelen ser débiles para llegar a una movilización de masas. Sin embargo, a pesar de que no sea tan evidente la presencia de la solidaridad colectiva y el sentido de pertenencia como lo es en las movilizaciones de alta intensidad, es la habilidad de los actores para reproducir en el tiempo algunos modelos de solidaridad y, a la vez crear condiciones para que la acción colectiva se restablezca y así se construya nuevas olas de acción pública que resultan en movilizaciones (Della Porta y Diani, 2015)

La historia tanto pública como privada permite a los individuos en la construcción de su propia identidad atribuir una coherencia y significado desde la experiencia individual, lo que se refleja en sus biografías e historias de vida. Es aquí donde es posible entonces, plantear las resonancias biográficas e históricas, por decir “las constelaciones individuales de significados culturales, las personalidades y el sentido del yo (...) derivan de experiencias biográficas” (Jasper, 1997, p. 44 citado por Della Porta, 2015, p. 133)”.

En términos biográficos no todas las personas que participan en la acción colectiva tienen experiencia previa, por ello la continuidad, toma un sentido distinto desde la categoría de resonancias e historicidad, puesto que la continuidad, planteada desde la perspectiva de Della Porta (2015) nos dice que “significa más bien la relaboración activa de los elementos de la propia biografía y su reorganización en un nuevo contexto. De esta forma se pueden mantener juntos hechos personales y colectivos que de otra forma parecerían incompatibles y contradictorios” (p. 133).

La construcción de la trayectoria de la decisión de participar

Las resonancias biográficas en términos de categoría en el análisis de las luchas magisteriales se pueden plantear como una transformación personal drástica que emerge de la participación en un momento de la movilización. Esta decisión de participación y unión a la acción colectiva o proyecto se encuentra con una transformación en niveles personales. Esto significa que las personas experimentan conversiones que significan romper con sus lazos sociales, podríamos decir que es un fenómeno profundo en la transformación de la identidad, ya que toca desde inclinaciones políticas hasta la organización de la vida cotidiana (Della Porta, 2015).

Un buen ejemplo de ello se puede visualizar en la investigación de Olivier y Tamayo (2017): mujeres en el activismo político. resonancias biográficas del movimiento del 68. A partir de una reconstrucción de historias de vida de dos activistas que tomaron la decisión de participar en la acción colectiva como un efecto del movimiento estudiantil del 68 en México. La comparación de historias de vida dirigidas y redefinidas por su activismo es lo que resalta de su análisis y fue a través de las categorías de análisis de resonancias históricas y biográficas que construyeron su marco de interpretación basados en la noción de disponibilidad personal de McAdam (1988) para definir etapas históricas en las diversas participaciones de las activistas.

Las conversiones como consecuencia de participación en el movimiento social, es visible en las mujeres activistas pues fue en la trayectoria de la experiencia de participación que se formaron como líderes y cuadros políticos, lo que las llevó a elevar su nivel de participación tanto en organizaciones como en el propio movimiento. Además, nos demuestran lo que nos dice Della Porta (2015) con respecto a la poca atención que se le ha dado al sistema de relaciones en los que se implican los actores, dificultando el reconocimiento de la multiplicidad de identidades y lealtades tanto entre activistas como en otros grupos activistas, siendo una de las conclusiones principales de la investigación de Olivier y Tamayo (2017) :“las resonancias biográficas de su activismo les permitieron reclutar a otros (as) participantes, influir en sus visiones del mundo, inspirar nuevas estrategias de resistencia y contribuir al impacto de otros (as) activistas en su lucha”.

En la conformación de nuevas generaciones de activistas las consecuencias y los impactos de participación, son poco visibles en este proceso en el que emerge una lucha por lo general permanente, conformando un perfil político de resistencia de larga data (Olivier y Tamayo, 2017). En efecto, identificarse con un movimiento conlleva a diversos tipos de identificación en la acción colectiva, en el que principalmente se presenta las motivaciones y expectativas de los individuos que traspasan las imágenes públicas de los movimientos sociales que han construido principalmente sus líderes. En realidad, los individuos se adhieren a la vida de un movimiento en el que buscan respuestas a sus propias aspiraciones y preocupaciones (Della Porta y Diani, 2015).

Así como la resonancia no es lineal ni unívoca, las historias individuales de las y los que participan no se olvidan o se dejan en las calles de protestas, pues son proyectos personales y políticos dentro de procesos de carácter social, pues se vinculan eventos sociales e históricos en el tiempo. Las resonancias biográficas son una experiencia

colectiva que hace posible un crecimiento personal de los individuos, por eso, Olivier y Tamayo (2017) examinaron la vida de las mujeres activistas desde tres dimensiones: 1) la experiencia política de las activistas: formas de reclutamiento y sugestión de participación 2) valoración del impacto político de la participación personal: resonancias biográficas 3) curso de vida de las activistas: formación académica y profesional.

En los impactos de participación, se pueden descubrir historias que representan “la continuidad de la vida personal gracias a un sentido de pertenencia colectiva” (Della Porta, 2015, p. 126) son también como las nombra Olivier y Tamayo (2017) las huellas de participación que dejaron en la trayectoria y éxito de los movimientos, vinculadas y unidas por un conjunto de valores y aspiraciones, estilos de vida y experiencias de vida comunes.

Merece la pena precisar que, se concibe a los movimientos sociales como una expresión de determinados valores ya que no sólo se orientan hacia el cambio de políticas o el reemplazo de determinadas elites. Los movimientos sociales, como lo son las luchas magisteriales, también buscan “transformaciones más amplias que afectan a las prioridades sociales, a los mecanismos básicos mediante los que opera la sociedad” (Della Porta y Diani 2015, p. 97). Por ejemplo, en el nuevo movimiento global se puede encontrar la influencia de valores que reflejan la relación con la experiencia histórica de la izquierda, así como experiencias religiosas, por lo que, ante este panorama, conviene recuperar la pregunta que plantea Della Porta (2015): ¿son los valores los que dan forma al activismo, o es más bien la capacidad de los actores del movimiento para representar sus preocupaciones de forma que motiven a la gente a actuar y sumar apoyos a su causa?

Si bien las cuestiones individuales, nos permiten romper con las perspectivas estructuralistas y materiales en el estudio de los movimientos sociales, hay que vislumbrar la barrera analítica cuando nos centramos en individuos y también organizaciones y eventos, para estudiar toda la diversidad que los envuelve, e ilustrar como dice Della Porta (2015) “lo que realmente significa hacer análisis de movimientos sociales” (p.22). De ahí que, dentro de la diversidad, se valoren las opiniones y preocupaciones individuales pues casi siempre se llegan a transformar en formas de participación política y social.

Existen también las propiedades de los acontecimientos en los que hay que detenerse y contrastar con las características individuales, ya que, por ejemplo, podemos descubrir las interacciones conflictivas entre quienes detentan el poder, así como sus

oponentes. También están aquellas y aquellos que representan para los individuos un motivo para unirse a discutir sus formas de acción, recursos con los que cuentan y organización, altamente cargados de un conjunto de emociones que impactan, en dos grandes dimensiones: a) opinión pública b) en los propios participantes. Un ejemplo de la participación de los individuos que conlleva a asentarla en los terrenos políticos es la acción que realizan los ciudadanos “al participar en la discusión pública y en la toma de decisiones colectivas, los ciudadanos/as trascienden sus vidas autointeresadas particulares y la búsqueda de intereses privados para adoptar un punto de vista general del cual se ponen de acuerdo en el bien común” (p.102)

Los actores en el proceso de movilización: sus formas de organización

¿A qué se le llama movimiento social? ¿cómo la sociedad reconoce a los movimientos sociales para identificarse o no con la protesta? ¿cómo es que los ciudadanos han asociado con ciertos elementos a un movimiento social? Pensando en estas preguntas partimos de examinar, primeramente, el concepto de acción colectiva, el cual parece ser bastante reconocido y mencionado en la esfera del análisis de los movimientos sociales. Como parte de la acción colectiva, nos interesa llegar hasta la vida cotidiana de las y los movilizadas, en la experiencia diversa de sus luchas, pues se coincide con que “los movimientos sociales creen representar a la generalidad, pretenden la universalidad, pero en realidad son identidades restringidas y particulares” (Tamayo, 2022, p. 374).

Lo que ha ocurrido en la segunda década del siglo XXI es la evidencia de profundas transformaciones que se diferencian de las crecientes protestas de la primera década. Un punto de partida de este contexto de transformación radical es la crisis mundial del 2008 recordada por las múltiples políticas de molde neoliberal a nivel mundial. El aumento del desempleo frente a las pocas oportunidades de desarrollo social y humano golpeó principalmente a la población joven, principalmente recién egresados de las universidades en sintonía con los ingresos económicos bajos para el sustento familiar, escasez de vivienda y aumento de los impuestos fiscales (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015).

En la historia de la sociedad de la segunda década puede ser reconocida también por el inicio de la privatización de recursos naturales y todo el sistema encargado del bienestar social, en el que la educación y la salud pública resintieron gradualmente el cambio, aunado a que los sistemas de gobierno posicionaron como principal estrategia de control social: la represión a las y los que lucharon y se manifestaron en contra de los

gobiernos autoritarios. Durante este periodo, las protestas emergieron pues, como dicen Combes, Tamayo y Voegtli (2015) “no surgen necesariamente ni por convicción ni por conciencia sobre los efectos estructurales, sino por situaciones muchas veces vistas como espontáneas, pero no por ello, menos dramáticas” (p.14).

De manera puntual nos referimos al concepto de espontaneidad en la acción colectiva pues en algún momento, en el estudio de los movimientos sociales se redujo la participación y organización de los actores como una de las causas principales en el surgimiento de una movilización, así como a causas estructurales y exógenas. Por mencionar un caso, el 17 de diciembre de 2010 en Sidi Bouzid una pequeña ciudad tunecina, un joven desempleado llamado Mohamed Bouazizi a manera de protesta se prendió fuego frente al ayuntamiento de la ciudad (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015).

Estas revueltas en Sidi Bouzid no caben en el marco de la espontaneidad, son más bien, según el trabajo etnográfico de Choukri Hmed (2012, citado por Combes, Tamayo y Voegtli, 2015) experiencias militantes previas pues, en su familia se identificaron trayectorias de lucha con un fuerte involucramiento sindical. El 2012 y 2013 varios países presenciaron la efervescencia de movilizaciones, en el que el actor principal fueron jóvenes estudiantes de nivel superior, remitámonos al movimiento *yosoy132* en México conformado por universitarios de instituciones privadas contra la instalación de la élite autoritaria y el control y censura de los medios de comunicación (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015).

Las reformas estructurales y energéticas en México fueron provocadoras de movilización y participación de un grupo representativo social y político muy importante: el gremio de maestras y maestros de nivel inicial y básica, acompañados de sectores populares en contra de la privatización del petróleo. Lo que llama la atención en estos casos de protesta, es que los cambios políticos sociales de las últimas décadas han dejado una huella imborrable, pues “ los movimientos y conflictos no se desparrraman en el tiempo y el espacio sino que tienden a concentrarse en periodos políticos e históricos concretos” (Della Porta y Diani, 2015, p. 111) que han puesto en tela de juicio el papel e impacto que tienen los actores, no solamente en la obtención de sus demandas, sino en la transformación de al menos dos dimensiones: a) personal b) profesional. Tanto desde que se inician en la acción colectiva como en su continuidad como activistas y militantes dentro y fuera de un movimiento social.

¿Cuáles son las principales vertientes del estudio de la acción colectiva? Primeramente, es necesario situarnos en los debates de los años de 1960, siendo el inicio de la exploración de este campo de estudio, ya que se impulsa el interés de esclarecer el por qué la acción colectiva. Así que, en los años sesenta y hasta los noventa se dividieron en dos direcciones las corrientes de estudios: 1) la corriente europea, concentrada en la construcción de las identidades y la autonomía de los actores sociales. De aquí emerge el enfoque de estudio de los llamados “nuevos movimientos sociales” cuya característica son las reivindicaciones postmaterialistas y la búsqueda de formas alternas de democracia. Toma relevancia que, en América Latina se haya dada una adaptación teórica a pesar de las diferencias del contexto y el origen de las demandas sociales, 2) es en esta corriente en la que se intenta explicar el cómo de la acción colectiva, aunque también en la corriente europea, Alberto Melucci comenzó a arar camino para esta interrogante, planteando la construcción de la identidad colectiva. Fue en los años noventa en Francia que tomó una posición importante pues se fortaleció con la sociología de Pierre Bordieu, aunado a conceptos del interaccionismo simbólico, de esta manera la escuela estadounidense analizó la acción colectiva en dos direcciones, una interesada en las formas de organización, recursos y competencias de los movilizadores, redes sociales y políticas, repertorios de acción y ciclos de movilización. La segunda, tomando en cuenta los efectos del campo político, por ejemplo, las estrategias de los movilizadores en relación con las categorías sociales y su posición entre dominados y dominantes. Así como el análisis procesual de las posiciones o carreras militantes²⁵.

Como efecto de los cambios sociales y políticos, el análisis de la acción colectiva y concretamente de la protesta se diversificó y permitió el replanteamiento de conceptos y escuelas teóricas, dando lugar a nuevas temáticas y analistas. Hoy en día, la investigación de los movimientos sociales es mayormente compleja o sea “no es posible alinearse con un solo modelo o posicionamiento teórico” (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015, p. 25). De manera puntual, podemos enfocarnos en aspectos concretos de la movilización, por decir, la dimensión afectiva²⁶ dentro de los movimientos sociales, así

²⁵ Con respecto a las trayectorias y carreras militantes, está el relevante trabajo de Olivier Fillieule (2001) en la que sus investigaciones y análisis tienen como “objetivo [es] vincular las dimensiones individuales, organizacionales y contextuales de la acción política” (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015, p. 20).

²⁶ Para ilustrar la dimensión afectiva en el estudio de movimientos sociales Ortiz (2019) se interesó en la experiencia de cuatro activistas que participaron en las protestas del 4 de agosto en el reconocido cacerolazo en Argentina en el año 2011 como parte del movimiento estudiantil. En sus relatos, se observaron aspectos contextuales e histórico como la irrupción de la memoria de la dictadura, que según Ortiz (2019) es consecuencia de las emociones de rabia e impotencia ante la brutal violencia policial característica histórica

como a la división sexual y de género, la construcción de marcos, los vínculos con otros grupos y con el Estado, el militatismo y el activismo (Combes, Tamayo y Voegtli, 2015).

Como podemos observar la centralidad en lo que hacen y cómo lo hacen los actores en el proceso de movilización se ubicó en la pirámide de comprensión de los movimientos sociales, pues sus formas de organización nos dicen Bolos (2015) retomando a Crozier y Friedberg:

No son más que soluciones específicas que han creado, inventado o constituido actores relativamente autónomos con sus recursos y capacidades particulares, para resolver los problemas que plantea la acción colectiva y, sobre todo lo más fundamental de estos, el de su cooperación con miras a cumplir objetivos comunes, aunque de orientación divergente (p.348).

En los actores, militantes, activistas y dirigentes hay una trayectoria y experiencia en el que su quehacer es político y como tal su proceso de gestión, participación y movilización son fundamentales para construir y consolidar una organización. Por lo que podemos visualizarlos como depositarios de la memoria y también de la historia de la organización con sus éxitos y sus errores, pues son los que construyen una línea, por así decirlo, desde el pasado hacia el futuro, precisamente por ellas y ellos representan la continuidad y la memoria de la organización. También, tienen muchas dificultades para hacer cambios en sus creencias, aunque en su discurso se refleje lo contrario, se resisten a hacer con otros grupos y con partidos políticos, ya que lo que más cuidan es la pureza y origen de la organización, es decir, de sus principios y convicciones (Bolos, 2015).

En este tenor de ideas, podríamos pensar desde esa atmósfera a los movimientos sociales como principales cuestionadores de la cultura dominante y del sistema económico, ya que proponen valores y visiones de mundo alternativas, lo que les ha permitido implementar perspectivas emancipadoras en prácticas concretas (Pleyers,

principal del contexto chileno. El análisis expone también, cómo la memoria es base para la experiencia y el detonante para la movilización llamada el cacerolazo. ¿Qué rol juega la memoria y las emociones en los procesos de movilización? Un cuestionamiento en la que desglosa el desarrollo de su investigación pues refiere a que “(...) la memoria es crucial, en tanto constituye una conexión entre la acción política y las vivencias de los/as sujeto” (Eyerman, 2005 y Jasper, 2011 citado por Ortiz 2019). En este trabajo podemos observar que retoma, en un sentido de caja de herramienta epistemológica, conceptos como: emociones compartidas, emociones recíprocas, y oportunidades emocionales propuestos por Jasper (1997) y Poma y Gravante (2016) para destacar que las emociones no se dan en vacío, sino que el contexto influye como determinante, se pueden transformar para que las personas participen en un proceso de movilización fortaleciendo la identidad y dándole significado.

2019). Como bien lo dijimos, también se abrió la puerta a nuevos analistas que están convencidas y convencidos de que:

Los paradigmas convencionales, de raíz eurocéntrica trasladan al análisis de los fenómenos colectivos ciertas presuposiciones acerca de la naturaleza y la agencia humana individual consideradas como universales. Las concepciones estrechas de la racionalidad de estos paradigmas no permiten valorar adecuadamente las diferentes lógicas temporales y organizacionales, el papel de la espiritualidad o las complejas relaciones entre ciudadanía y subjetividad, y entre espacio público y vida cotidiana (De Sousa Santos, 2019, p. 7).

Por ende, hay también una necesidad de acercarse desde nuevas epistemologías, lo cual no se debe de mal interpretar con el acto de ignorar a los investigadores y críticos sociales que construyeron estos paradigmas. La reorientación de los análisis coadyuvó a valorar esos conocimientos que nacieron en las luchas sociales: contra el capitalismo, colonialismos y el hetero-patriarcado (Pleyers, 2019).

Situándonos geopolíticamente en México, llama la atención el estudio de la acción colectiva, ya que se identifica un fenómeno nombrado por López (2010) como desplazamiento conceptual. Esto, por el cambio en el concepto de movimiento social que había dominado los análisis sobre la acción colectiva, durante las décadas de 1980 y 1990, lo que causó una nueva preocupación en la línea de los conceptos de sociedad civil, asociacionismo voluntario y participación ciudadana, escalando a un campo mucho más extenso que refiere a los procesos de consolidación democrática (López, 2010).

Así que, Olvera (2003 citado por López, 2010) señala que los Movimientos sociales en México, representan la oportunidad para configurar la gobernabilidad democrática y el desarrollo de un tipo de ciudadanía democrática. En el caso del análisis de la acción colectiva en nuestro país, hay un olvido y desinterés en las formas concretas de actuar y concretamente de esa actuación llamada protesta (López, 2010). La democracia es un tema que involucra a los movimientos sociales, principalmente a los que se detonaron posteriormente en el año de 2010 ya que “denunciaron democracias vacías donde los ciudadanos tienen poco impacto en las principales decisiones” (Pleyers, 2019, p. 143).

Por último, hay que valorar también la relación de los movimientos sociales con América Latina. Podríamos decir que es un continente dinámico, inmerso dentro de la globalización económica y cultural, lo que define las luchas y movimientos sociales, además de que las hace irreconocibles a otros continentes pues su alcance y significado

siempre sobrepasa fronteras territoriales y culturales. En efecto, los movimientos latinoamericanos son resguardados por cuatro tipo de actores con rasgos dinámicos y significativos: 1) movimientos indígenas y campesinos: reconocidos por ser defensores del territorio 2) los movimientos por la democratización: la lucha por el acceso a la información y la influencia de las élites políticas, económicas y los medios 3) las luchas por la educación: mayormente reconocidas por la participación de estudiantes, maestras y maestros y su estrecha relación con la sociedad civil y movimientos rurales y 4) los movimientos por la paz y la justicia: concentrados en denunciar la violencia e impunidad (Pleyers, 2019).

Subjetividad política

Entendemos, así mismo que los actores en el movimiento social no hay una linealidad en su comportamiento pues como dice González (2005) “convergen aspectos que están más allá de la situación objetiva visible y que están presentes en el sentido de la situación” (p.374). Siendo así que los sujetos se pueden comprender como una organización procesual, histórica y socialmente configurada (González, 2005).

Entonces es la subjetividad que a manera de brújula orienta a pensar en un sujeto en acción, pero también, en un sujeto en relación que se confronta en un contexto que no es que defina su comportamiento, sino que define una presencia de sentido subjetivo en el marco de su actuación. El sujeto -actor- es constructor de un sentido que lo anticipa a la acción y que integra un proceso que le permite ver múltiples alternativas de desarrollo (González, 2005).

El concepto de subjetividad nos aproxima a mirar los espacios sociales donde el individuo actúa, pero desde una perspectiva que rebasa el nivel simbólico que se produce cuando los sujetos entran en contacto. Es decir, sí son sentidos y procesos históricos, pero en la esfera de las memorias, códigos y espacios institucionalizados en los que se crea una configuración de la subjetividad individual y que le permite identificar aquellos repertorios para expresarse y actuar (González, 2005).

De ahí que coincidamos con Rauber (2017) que la articulación de las organizaciones políticas con la clase obrera, los pueblos originarios, negros, mulatos y mestizos es una tarea primordial en América Latina, para así:

“(…) reconocer el contenido y el carácter sociopolítico de los movimientos indígenas y populares [y también magisteriales] que luchan por cambiar sus

condiciones de vida y, con ello, la sociedad. Recuperar críticamente sus experiencias y expresiones organizativas y aprender de ellas en clave, pues ello es parte de un proceso de construcción de nuevas conducciones sociopolíticas colectivas, re-articuladas a partir de sus procesos de luchas y sus protagonistas (p.141).

En las Ciencias humanas y Sociales, el tema de la subjetividad ha sido estudiado como algo primordial puesto que su significado ha sido asociado con “procesos y dinámicas internas de las personas” (González, 2005). Sin embargo, se ha construido una definición de forma general e imprecisa para el desarrollo de otros temas, en concreción podríamos decir, que es un espacio ambiguo para la investigación social.

Las subjetividades se pueden pensar y discutir en distintas circunstancias, espacios y posturas epistemológicas, así como lo precisa Serna (2012), al mencionar que éstas se pueden ubicar:

(...) en los movimientos sociales urbanos, en las reivindicaciones del feminismo, en las afirmaciones políticas de los jóvenes en el campo de las resistencias sociales, en las luchas por la memoria como deber de justicia y como construcción de cultura política en la configuración del docente y del saber escolar y en los escenarios laberínticos de una institucionalidad que no sólo normaliza, sino que naturaliza lo social por medio de instancias como la familia (p.5).

En esta línea de las subjetividades, Serna (2012) se cuestiona sobre cuáles han sido las referencias en las que se han suscrito los estudios, análisis y reflexiones, ya que, en un primer nivel de acercamiento, podríamos exponer las subjetividades desde una dimensión que se enfrenta a la barrera de que ya no es requerida una habilidad o conocimiento, pues la subjetividad se puede definir como esa experiencia, conocimiento que emerge de la vida cotidiana.

Las complicaciones de definir desde dónde reflexionar el sentido y línea de análisis nos llevan a pensar que, puede ser en un sentido dialéctico mediado por una lucha entre los individuos o, entre los individuos y la sociedad, pero también entre la acción y el pensamiento y por qué no, también entre las teorías o prácticas.

Sin embargo, existe un carácter novedoso sobre cómo se ha tratado a la subjetividad, y eso es lo que nos impulsa a situarnos en su importancia para comprender, específicamente la dinámica de participación de los individuos en los movimientos

sociales. Sin apresurarnos hacia nuestro objetivo analítico, es necesario recorrer estos caminos que, tanto han aportado a su construcción teórica, también hay que remarcar, que existen sesgos cuyo origen es desde la epistemología hasta áreas como la psiquiatría.

Las subjetividades se aproximan a un saber, estar y hacer el mundo, a través de los órdenes establecidos que constituyen un mundo social. De igual modo, se pueden comprender como un emplazamiento en el mundo social en el cual no resguarda un saber con relación al estar y hacer fuera de estos márgenes racionalistas y estructuralistas, que reducen al sujeto como una maquina o un objeto manipulable.

Las subjetividades convocan a pensar de manera distinta al sujeto y al individuo, cuya asociación se convirtió en algo común desde dentro de la sociedad, aspecto que desde las ciencias sociales no tuvo, hasta recientemente un mirar de nuevo para cuestionar y repensarlo desde una relación dialéctica. En este sentido, también las subjetividades colocan la mirada en las creencias que modelan al mundo social y determinan circunstancias inamovibles en las que la historia bien podría dismantelarlas y arrebatárles esa naturalización desde una barrera que bloquea contradicciones.

En estas formas de definir las subjetividades Serna (2012), nos acerca levemente a una idea inicial de lo que son las subjetividades “un saber, un estar y un hacer” (p.7). que no es comúnmente representada por los enfoques racionalistas:

(...) las subjetividades transitan en los cuerpos, como encarnaciones dirán algunos siguiendo quizá a Husserl o Merleau-Ponty, como subjetivación dirán otros siguiendo probablemente a Foucault, como incorporaciones dirán algunos más siguiendo de manera casi segura a Bourdieu –entre todas estas, eventualmente contra algunas de estas, la bellísima composición del cuerpo como encarnación en Maturana y Varela–. (Serna, 2012, p.7).

Lo anterior es tan sólo por mencionar, en lo que algunos estudiosos se han enfocado desde las subjetividades para analizar, por ejemplo, el cuerpo desde un reconocimiento de las colonizaciones a las que fueron sometidas, en palabras de Serna(2012) que apunta que también los filósofos separaron el cuerpo de la mente, los médicos encarcelados desde la naturaleza, los sociólogos encrucijándolo al trabajo, los psiquiatras en el deseo, y por el lado de los medios de comunicación, lo redujeron a imagen.

Las investigaciones en la línea de las subjetividades han tenido que tejer, retejer, desarmar, y disentir de cualquier “paradigma representacionista” para una reinvención de

las comprensiones del mundo social. Por eso, en un principio señalamos el reto que ha representado hacer investigaciones en las ciencias humanas y sociales.

Por tal razón González (2005) analiza la subjetividad y su significación en el estudio de los procesos políticos, a partir de concentrarse en el sujeto, la sociedad y la política. La crítica que le hace a la subjetividad de manera inicial es que es referida de forma general y con escasa precisión en el desarrollo de otros temas. Además, en el tema de la subjetividad ha ocurrido un desplazamiento al agregarse conceptos como conciencia y cogito que lo enmarcó en la línea de la filosofía, es decir, se usó el concepto conciencia como un sinónimo.

La subjetividad, nos dice Zemelman (1997) es un ángulo particular desde el cual podemos pensar la realidad social, de igual modo, la plantea como un concepto de lo social que toma en cuenta el dinamismo particular que representa a los sujetos ya que explica que “consisten en las diferentes modalidades que pueden asumir los nucleamientos de lo colectivo como los espacios de constitución de la fuerza” (p.22).

Consideraciones para un modelo organizacional de la decisión de participación política

Se ha discutido el papel y lugar del maestro como operador de las políticas públicas y educativas. Pero, también como un actor político, desde la mirada de Paulo Freire quien abogaba por una nueva mirada en la que educar es un acto político. Porque, lo educativo interpela a otras organizaciones, articula otras luchas en los cuales, si hay procesos de resonancias, envueltos por los procesos de concientización y pedagogización de las luchas sociales.

El camino que recorrimos en este tercer capítulo tomó la siguiente ruta. Primero, escarbar en lo más profundo de la acción colectiva, en el nivel de los individuos, de los actores y sus formas de organización para la movilización, en lo que es la identidad colectiva no como un objeto sino como un proceso en el que nacen diferentes intereses, emociones y relaciones sociales, que son necesarias para la acción colectiva. Segundo, que, en el terreno de la constitución de identidades, se crean otros niveles de un tipo de experiencia particular que los hace mantenerse en la acción, lo que nombramos una experiencia política que conduce a una participación política. Y tercero y último tramo, en la participación política, los motivos que rebasan el nivel de la construcción de la identidad colectiva, pues en éstos, la decisión de participación crea un tipo de trayectoria que no es lineal, sino con niveles y ondas que dejan huellas y ecos en las biografías de los actores.

La participación política en el lente de la identidad colectiva nos hizo plantear: ¿cuál es la identidad colectiva que subyace de la acción política del maestro? La respuesta es la identidad colectiva de las luchas magisteriales que tienen una conformación política muy específica a diferencia de otros movimientos sociales. Que genera un nivel de resonancia que no sólo impacta en aquellos que son maestros/as en servicio y formación, sino a los que no son del Magisterio ni mucho menos tienen cercanía con el ámbito educativo, como lo son los padres y madres de familia, a los defensores de los pueblos indígenas del estado Morelos y a los activistas que se suman a la lucha por la educación desde la solidaridad.

Hay una identidad colectiva del magisterio que es visible en el Movimiento Magisterial, una que se desdobla e impacta hasta lograr construir otras. O sea, no solamente docente o magisterio, sino en los otros/as, incluso hasta los que deciden no participar/actuar en la movilización, son impactados de alguna forma porque están viviendo el paro u otra forma de protesta. Podríamos decir que, se incorporan en la identidad del Movimiento Magisterial, se apegan a la figura creada del magisterio, lo apoyan. Son identidades tan fuertes que generan diferentes niveles de impacto (personal y biográfico).

En último término, este capítulo analítico y crítico, lo hemos considerado como una evidencia de la evolución de nuestro pensamiento, para escoger las categorías y conceptos de lo que es nuestro modelo metodológico. Este conocimiento, comprendido y estudiado con gran detenimiento tanto en las discusiones, como en los paradigmas y planteamientos que han aportado a la comprensión de la acción colectiva, influyeron en mirar de otra manera a los actores, desde su activismo político y la decisión de adherirse y permanecer en la lucha social.

La decisión no fue del todo sencilla, habría que romper los modelos teóricos funcionalistas, pues como menciona Tirado (2019) cuando se busca comprender las motivaciones y propósitos de los actores sociales, se inclinan por el interés del propio beneficio económico que mueve a muchos seres humanos, (...)“sorprende que los analistas de derecha sean incapaces de entender que los valores éticos de muchos militantes [y activistas] revolucionarios no pasan principalmente por el lucro personal” (p.106).

Capítulo IV. El modelo teórico y metodológico de las trayectorias subjetivas de un activismo por siempre

*Esta intimidad con el otro, el sujeto biografiado, es de tal agudeza
y tal fuente de enriquecimiento para quien se entrega plenamente a ella,
que se convierte en una savia vital inagotable. El biógrafo se convierte
entonces en bió-fago, devorado por su arrebató hacia el otro, verdaderamente
magnetizado por ese arrebató y tributario de la grandeza
del otro para consolidar su propia identidad*
-François Dosse

Introducción

El siguiente capítulo tiene su origen en el desarrollo y planteamiento de los análisis y críticas anteriores, es la cúspide de los procesos de análisis y comprensión de las consecuencias políticas de las luchas magisteriales del 2008 y 2013 en el estado de Morelos. Como ya lo hemos mencionado, representa también, la evolución de nuestro pensamiento en cuanto a los sujetos movilizados.

El sentido y contenido de este capítulo es explicar cómo los mecanismos de participación política de las maestras/os se lograrán ver y analizar desde el modelo organizacional y metodológico que hemos diseñado. Desde la pregunta qué tomó protagonismo en el proceso de investigación: ¿Por qué se movilizan? Decidimos agregar la siguiente frase “son unos pinches delincuentes”²⁷ que muestra el discurso mediático

²⁷ En el 2023 salieron a la luz unas declaraciones del empresario Claudio X. González Guajardo, al que se le conoce por haber sido presidente de Mexicanos contra la impunidad, un grupo de presión financiado por los más ricos de México y el gobierno de Estados Unidos. Este empresario y también activista ha defendido los intereses de los millonarios. Fue en el sexenio presidencial de Enrique Peña Nieto en el que tomó un lugar relevante para la aprobación e imposición de la reforma educativa 2013, lugar desde dónde orquestó las represiones al magisterio de Michoacán, Chiapas y Oaxaca. En una reunión con integrantes de la Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicios y Turismo de los Estados Unidos Mexicanos, el 25 de enero del 2016, desde la frase de “¡son unos pinches delincuentes! y hay que intervenir” justificó su propuesta y llamado a reprimir al magisterio de Oaxaca. Utilizando la diversidad de espacios de comunicación y educativos, es importante señalar que X. Gonzales dirigió la fundación Televisa y, posteriormente creó Mexicanos Primeros, estos han sido los espacios en los que ha proyectado a la educación como un negocio y la desvalorización de las/os maestras en el sistema educativo, una campaña para imponer la reforma educativa de Peña Nieto (Delgado, 2023). Como un ejemplo de represión a la protesta educativa, El Profesor Rubén Núñez Ginez, en el contexto de la lucha magisterial, el exsecretario general de la sección 22 de la CNTE, fue señalado por el periódico Reforma de alcohólico y posteriormente

con el que se desvaloriza, reprime y minimiza históricamente la categoría analítica de la decisión de participación de los maestros/as en las luchas magisteriales y sociales.

Los eventos contenciosos del 2008 y 2013 son la evidencia de lo que nos dice Tapia (2011) sobre los movimientos sociales:

[los] más intensos se dan cuando se está definiendo la composición socio-política global o en los momentos constituyentes, en los momentos de crecimiento rápido y en los procesos de reacción, de reforma de las fallas estructurales en la composición de la sociedad, es decir, en los periodos revolucionarios fundacionales, en las olas expansivas y en las crisis (p. 69).

La experiencia de participación política del magisterio, tanto la construida previamente, como los que se insertaron por primera vez en la acción colectiva, fue fortalecida por el contexto social, económico y político de los gobiernos neoliberales. Desde nuestro modelo organizacional hubo un cúmulo de impulsores de carácter intermitente para mantener su activismo, aun a pesar de los modos y formas de represión. Lo que conlleva a desechar la idea de que su principal decisión de participación es y ha sido la obtención de recursos, esta postura la analizamos incansablemente, para llegar a definir en nuestra postura metodológica y teórica. Es en este sentido, la postura coincide con que un movimiento social “es como una ola de agitación y desorden a través de las formas tradicionales e institucionalizadas de la política. Una acción colectiva que no circula e irrumpe en otros lugares de la política no es un movimiento social” (Tapia, 2011, p. 72).

Son cinco categorías, compuestas por sus dimensiones analíticas, estudiadas y comprendidas para construir recursos teóricos necesarios para la organización y planificación de las entrevistas biográficas narrativas. De inicio, hemos colocado a la identidad colectiva para mostrar que la experiencia colectiva se construye del otro/a y con los otros/as, siguiendo la *Personal availability* (disponibilidad personal) pues es en los movimientos y luchas sociales en donde existen oleadas o flujos de participación que pueden revolver al sujeto, así que conviene cuestionar ¿qué y cómo decide su participación frente al tsunami político? En la tercera categoría, Experiencia de organización, en la que nos preguntamos ¿qué significado guarda su participación

acusado de lavado de dinero, lo llevaron a una cárcel de alta seguridad en Nayarit aún a pesar de su enfermedad, aunque salió libre, nunca se le comprobó tal acusación. (López, 2024).

política? Es decir, podemos analizar y comprender el proceso de subjetivación política. Continuando con la cuarta categoría, llamada eventos detonantes, donde pudo haber etapas no solamente de movilización, sino de desmovilización por el fortalecimiento de la conciencia y la memoria. Y, por último, el compromiso colectivo, prestando atención en la intencionalidad del actor como son sus actitudes y comportamientos como: los valores y principios, las enseñanzas colectivas y las amistades.

De igual manera, en este proceso metodológico mostramos lo que implicó una entrevista biográfica, desde su organización, los perfiles valorados y el sentido del guion utilizado para compilar la información necesaria para un relato biográfico. Además, se agregó lo que nombramos la “caja biográfica” en la que compilamos sus datos históricos/personales que más adelante toman sentido y ubicación hasta formar de su narrativa un relato biográfico.

¿Por qué se movilizan, sí “son unos pinches delincuentes?”: modelo de explicación de las resonancias biográficas de las y los maestros en el movimiento social de Morelos

El pasado 15 de mayo del 2023:

Demasiados poderosos los grupos sindicales ahí, demasiado poderosos, demasiados radicales, contaminados con otros fenómenos delincuenciales. Yo, he hablado abiertamente de la sección 22 de la sección de Chiapas de la 18, como delincuencia organizada no de los maestros, de Michoacán de Oaxaca y de Chiapas de las secciones sindicales, eso es delincuencia organizada. están organizados para delinquir, no trafican quizá droga, trafican con el dinero nuestro y con el futuro de los niños y eso en mi opinión es tan grave como traficar drogas ¡SON UNOS PINCHES DELINCIENTES! y hay que intervenir y no es autoritarismo, es Estado de Derecho.

En la explicación sobre por qué la gente se moviliza, la mayoría de estas se inscriben desde el sistema de costos y beneficios, el cual podíamos resumir de la siguiente manera: “si los beneficios de [...] salir a la calle son superiores a los costos, la gente actúa; si los costos son superiores a los beneficios se queda en su casa” (Aytac y Stokes, 2021, p. 11). Sin embargo, esto no funciona tan lineal ni desde una postura razonable, el enfoque ha provocado un par de paradojas y anomalías, que más que ampliar la discusión

generan problemáticas epistémicas. Por mencionar, dan a entender “que las decisiones de participación de la gente tienen escasa relación con lo mucho o poco que le interesa el resultado de la acción colectiva en la que considera la posibilidad de tomar parte” (Aytac y Stokes, 2021, p. 11). Desde el bucle de los costos y beneficios, también se puede plantear que el costo de participación siempre provoca una reducción en la cantidad de participantes, lo cual es incorrecto ya que, realmente lo que sucede es que la participación no se reduce o modifica, sino que crece cuando incrementan los costos de participación, en concreción, las protestas suelen extenderse en tanto territorio como en la integración de nuevos participantes.

Por mencionar, el interesante trabajo que realizan Aytac y Stokes (2021) con respecto a las participaciones electorales, se preguntan ¿por qué los afroamericanos de Alabama fueron a votar en mayor cantidad en un momento en que los costos del voto, tanto en dinero y tiempo como en trastornos, se habían elevado? La respuesta alejada de una formula costo beneficio, es que la concurrencia de los afroamericanos a las urnas experimentó un crecimiento no a pesar de esas leyes sino debido a ellas. Este ejemplo que estamos refiriendo, es con la intención de iniciar la reflexión sobre cómo son analizadas las decisiones de participación de los sujetos.²⁸

A partir de haber analizado y discutido conceptos y corrientes teóricas en el capítulo anterior, que giran en torno al estudio de la participación de los sujetos en la acción colectiva, nos cuestionamos: ¿de qué manera se puede analizar y explicar la decisión de participación de las y los maestros de Morelos? En concreción una pregunta, que pareciera fácil de responder: ¿qué es lo que llevó a los maestros y maestras a participar en las movilizaciones del 2008 y 2013 en el estado de Morelos? ¿Cuáles son los elementos del MMB que se van incorporando con las dimensiones analíticas y teóricas? Desde estas interrogantes es que pensamos en un modelo organizacional conformado por conceptos y categorías que nos permitirá sentar las bases y la ruta metodológica.

Comprendemos entonces que, la participación vista de manera conceptual son formas de apropiación social del activismo, en concreción, el activismo como una trayectoria, en la que se gestan niveles de participación de los actores que impactan en la historia del movimiento, pero, también en su vida personal y profesional. En el contexto

²⁸ Para conocer con mayor profundidad sobre la relación que existe entre los procesos de participación electoral y la participación en una acción colectiva, sugerimos revisar la obra Aytac y Stokes (2021) ¿Para qué molestarnos en hacer oír nuestras voces?

del movimiento magisterial del 2008 y 2013, sobresalen, principalmente, los actos de violencia y de represión hacia las y los participantes, en cualquiera de los medios de protestas que se utilizaron. La rabia e ira fueron los protagonistas tanto del 2008 como en el 2013, esto, se podría tomar como un elemento principal que impulsó a las maestras y maestros a salir a las calles. Sin embargo, coincidimos con que, las teorías de las ciencias sociales con respecto a la participación política son un tanto limitadas para explicarlas. Tal y como lo señalan Aytac y Stokes (2021): “la idea de que lo impulsa a los individuos a participar en una acción colectiva es su impresión de que hay mucho en juego para ellos (o mantenerse apartados cuando estiman que se juega poco) no tiene fácil cabida en los marcos predominantes” (p.16). Pero, también es válido reconocer trabajos desde la propuesta de James Jasper en el que las emociones son el principal motivador para la acción colectiva, es decir, las respuestas emocionales de los individuos como la “(...) la vergüenza, la ira y la indignación moral, el entusiasmo y, en algunos escenarios, la angustia” (p.19).

En definitiva, la participación en la acción colectiva de movilización es pensar que el actor, mira más allá de un beneficio individual y que en los movimientos sociales no hay como tal homogeneidad en la participación, siempre hay quienes hacen más que otros. Por esto, consideramos un modelo explicativo que tenga como base: el sentido de decisión de participar o no del gremio magisterial. La perspectiva de participación que consideramos está compuesta por una diversidad de mecanismos que nos permiten mostrar lo que induce a la gente a participar. Si bien, los modelos de análisis de la protesta se concentran en factores como el agravio, es necesario ampliar y observar los niveles de subjetividad de quienes participan y los que deciden quedarse en casa.

De hecho, la cuestión del agravio fue el principal preocupante de los teóricos entre el año de 1960 y 1970 pues discutieron hasta qué punto los agravios influían para que la gente sintiera la necesidad de participar en las protestas o incluso rebelarse. Sin embargo, fue una discusión vista como vacía, ya que concluyeron que el descontento es un sentir permanente en las personas. Posteriormente, fue en los años 80 que se identificó a los recursos organizacionales y económicos y las oportunidades políticas como el *iskra* (la chispa) de la acción colectiva y no únicamente los agravios. Así que la pregunta correcta, era: ¿qué tipo de recursos podrían desplegarse y qué oportunidades políticas podrían aprovecharse, de modo que se despejen los obstáculos de la acción colectiva? Y aunque más adelante los académicos se concentraron en las identidades y la psicología, es

relevante en el sentido de que echamos mano, de las principales propuestas teóricas para la construcción de este modelo. Veamos, a manera de resumen en el siguiente cuadro, este transitar de propuestas y discusiones teóricas, de al menos tres principales propuestas en el estudio de la acción colectiva y los movimientos sociales

Gráfico 1. Teoría de la participación de protestas

CHARLES TILLY (1973)	MCCARTHY Y ZALD (1973 Y 1974)	MC ADAM (1999)
PROPONÍA QUE LA CAPACIDAD DE MOVILIZAR DEPENDÍA DEL CONTROL COLECTIVO DE LOS RECURSOS – TIERRA, TRABAJO, INFORMACIÓN, ARMAS, DINERO, ETC- A LOS QUE APELARSE PARA INFLUIR SOBRE EL GOBIERNO. ADEMÁS, INCORPORABA LA DESMOVILIZACIÓN, COMO LA PÉRDIDA DE CONTROL COLECTIVO SOBRE LOS RECURSOS	Argumentaron que los movimientos necesitan recursos organizacionales y económicos para sostenerse. La innovación en las formas de organización, puede ser un elemento referente, por decir el uso de la tecnología, para la difusión e impulso del movimiento, así como la obtención de recursos económicos por parte del público.	Ante la ausencia de un contexto político en la teoría de movilización de recursos. McAdam, analizó el efecto en las protestas en cuanto se apertura un espacio de oportunidad política. Pues consideraba que existen una diversidad de factores que moldean y condicionan el alcance del objetivo de las protestas. Así mismo, criticaba los modelos psicológicos y la ausencia de la crítica del contexto político en el proceso de movilización.

Nota: estos tres teóricos pertenecientes a la línea de la movilización de recursos consideraban que los reclamos y el descontento eran por los recursos y las oportunidades al alcance de los líderes de las protestas y llegaron a proponer nuevos elementos de reflexión y análisis para la comprensión de la acción colectiva. La información fue tomada del capítulo *teorías de la participación en protestas* de la obra de Aytac y Stokes (2021) ¿Para qué molestarnos en hacer oír nuestras voces?

Comprender la decisión de las personas de participar en las acciones colectivas nos llevó pensar ampliamente en este factor de motivación, como un universo en el que las consecuencias del movimiento social no se quedan en las calles, sino que impactan y construyen un eco histórico de vida. El movimiento magisterial, es representativo del ser maestro, y es reconocido por el impacto y fuerza social que provoca que los maestros salgan a las calles, de ahí que, no solamente en el 2008 y 2013 se hayan solidarizado padres y madres de familia y pobladores de regiones que siempre han estado en pie de

lucha, y es que en los movimientos sociales sucede que “las personas son especialmente propensas a participar en protestas cuando concuerdan con sus objetivos y perciben que ellas atraen a mucha gente” (Aytac y Stokes, 2021, p.153).

La experiencia de participación la miramos como un proceso de construcción colectivo que nace de un gran impulso y que provoca en los actores “(...) una nueva comunidad en la que cada uno trasciende a sí mismo y experimenta la posibilidad de un mundo totalmente renovado” (Alberoni, 2015, p.11). De este modo, colocamos a manera de un canon de experiencias a las resonancias biográficas ya que la acción colectiva no es solo un instante que se detiene en el tiempo, continua y se renueva y lo que ocurre después de la movilización es historia. Tal y como lo describe Alberoni, (2015), con el enamoramiento: “no es un instante, no es un flechazo, sino que tiene una historia, un desarrollo y una evolución, atraviesa momentos de incomprensión y de conflicto, pero puede ser ardiente, positivo, orientado al futuro y generar un proyecto dando vida a un nuevo modo de vivir” (p.13).

Teniendo en cuenta que, para construir un proyecto a futuro, se debe valorar al proyecto como resultado de un proceso dinámico y conflictivo, complejo al interior y como secuela de experiencias y correlaciones de fuerzas sociales. En palabras de Tamayo (2022) “un proyecto es como una utopía, resultado de una experiencia histórica, de la acción colectiva del presente y de la imaginación de mundos alternativos y emancipadores” (p.24), que, aunque no garantizan la conciencia ni la revolución son un elemento que muestran la representatividad que los define. Para mayor comprensión coloquemos al proyecto como un lazo, con características de lo que ocurre en el enamoramiento²⁹:

el enamoramiento bilateral de dos personas que acaso no se conocían, nunca se habían visto y, en poquísimo tiempo, a veces pocos días, establecen entre ellas un lazo emocional y una atracción erótica fortísima, hasta el punto de que a menudo, rompen los lazos más consolidados con los padres [...] sólo quieren vivir el uno con el otro, hacer el amor el uno

²⁹ Recordemos que Alberoni, ha investigado al movimiento colectivo con el fenómeno del enamoramiento, puesto que asegura que son fenómenos que comparten similitudes. Concretamente, los movimientos sociales, son “momentos de la vida social en que la gente se rebela ante lo existente, se reúne en grupos entusiastas en los que los dos se sienten hermanos y están dispuestos a sacrificarse por los otros” (p. 20).

con el otro, Y forman una pareja, una nueva entidad social, capaz de durar en el tiempo. Es la formación de esta pareja enamorada el fenómeno más interesante [...] ¿cómo es posible la aparición repentina de un lazo bilateral tan fuerte? (Alberoni, 2015, p. 19).

Las consecuencias de los movimientos magisteriales del 2008 y 2013 no pueden estudiarse de manera lineal, pues la participación, continúa y también se renueva con el paso del tiempo. Es porque las consecuencias de tipo biográfico implican un “(...) impacto de personalidades y liderazgos que adquieren una resonancia vital en la transformación y formación de subjetividades políticas” (Tamayo, 2022). Habrá que decir también que son trayectorias multidimensionales que producen proyectos alternativos de futuro, Tamayo (2022), le ha nombrado utopías de ciudadanía o alternativas de emancipación, mientras que Alberoni (2015) las llama experiencias extraordinarias, un “proceso emocional e intelectual en que dos personas hacen una verdadera revolución interior, se rebelan ante el mundo tal como es para crear uno nuevo.

Las consecuencias de participación en la acción colectiva se pueden definir como la formación de una conciencia crítica y analizarlas como un proceso de constitución del sujeto y de la subjetividad política. En esta línea Zemelman, (1997) diseñó un esquema de análisis fundamentado en niveles de realidad, articulados entre sí. Retomamos desde el punto de vista de Tamayo (2022) son 4: 1) relaciones posibles de los individuos 2) puntos de interacción y socialización 3) incorporación de nuevos contenidos y 4) construcción de la realidad. Éstos, al igual que las resonancias biográficas están basados y organizados en la experiencia y la construcción de proyectos y es que “la formación de la conciencia no es otra cosa que la construcción del sujeto” (p.17).

El modelo organizacional de resonancias biográficas pretende, tomar distancia y marcar la diferencia de las posturas estructuralistas y funcionalistas, porque son trayectorias que se construyen en lo colectivo, por lo tanto, no están asiladas históricamente. Por ello, es que las planteamos también, como procesos históricos para no perder de vista los procesos políticos que sirven como marcos de explicación y reflexión sobre acontecimientos y procesos particulares (Tamayo, 2022). Ya que las resonancias como en la conciencia, “son producto de la historicidad de procesos cognitivos responsables y críticos, surgidos de experiencias y reflexiones vinculadas y vinculantes” (Tamayo, 2022, p.17).

De esta manera, para la comprensión de las resonancias biográficas se pueden definir como el tipo de influencias multifactoriales, vectoriales, colectivas e históricas. Por esto, cuando planteamos la pregunta ¿qué es lo que impulsa a la gente a participar? Es porque, desde la característica de un vector es el sentido que indica y representa con claridad el lugar de su trayectoria, entonces, en la historia de la experiencia de participación política del actor, debemos buscar cuándo y cómo se inició en la lucha social y reconstruir ese hecho con todos los factores personales y profesionales que tuvieron que conjugarse para impulsarlo a participar y permanecer en la acción colectiva. Y es que la participación política en la acción colectiva, como el fenómeno del enamoramiento:

(...) donde toda nuestra vida física y sensorial se dilata, se vuelve más intensa; donde sentimos olores que no sentíamos, percibimos colores, luces que no vemos habitualmente y, en el plano intelectual, descubrimos relaciones que antes nos resultaban opacas. [...] es un hecho que rompe con la cotidianidad, es una discontinuidad. Es el fin de la muerte de algo y el nacimiento de otra cosa [...] es siempre una revuelta, un rechazo del pasado y, por tanto, tiene en sí una terrible carga de violencia (Alberoni, 2015, p. 20).

En las resonancias biográficas emergen los conceptos de trayectoria y transiciones además de un encadenamiento de acontecimientos, es por esto por lo que también es vectorial porque nos interesa buscar su dirección, o sea, la línea recta que es continua e infinita, y de la que sólo conocemos con certeza el punto inicial y el punto terminal, pero no, el rastro de su trayectoria. Este buscar de la dirección del vector, sería similar a lo que explica Alberoni (2015), desde la categoría de la experiencia fundamental del estado naciente, en la que existen un conjunto de operaciones mentales que la activan, una de ellas es la historización, en la que todos los movimientos vuelven a estudiar el pasado y escriben de nuevo la historia. Con la experiencia de participación del maestro y la maestra en el movimiento magisterial, tenemos la certeza de que estuvo presente en las movilizaciones del magisterio, de hecho, en un principio nos puede señalar datos de tiempo y etapas de la movilización, pero hay que encontrar acontecimientos y eventos que definieron el nivel de involucramiento e impacto personal.

En las resonancias biográficas se revive la historia vivida, cómo él o la maestra han visto al mundo y también cómo se han enriquecido en tres temporalidades antes de participar, durante y al final/ continuidad de la participación. Es un proceso de recuerdo a través de una construcción crítica de la propia historia, en donde pareciera que se coloca

frente a él/ella mismo hasta verse como un maestro/a movilizado. Podríamos llamarle una relectura de un acontecimiento histórico. Alberoni (2015) convoca a rebasar el estado de la pasión entusiasta del movimiento y trascender a la fase del descubrimiento, revisión y reescritura del pasado.

El eco social, es la consecuencia de los movimientos sociales y convierte a los actores capaces de rehacer el pasado a través del diálogo, en el que uno cuenta su vida al otro, pero, también escucha lo que el otro dice de sí. Puesto que la verdadera historia es una rehechura de nuestra vida, si bien, ya lo hemos dicho, recalquemos que no es una historia individual porque la acción colectiva, se construye acobijada por un proyecto de vida en común, en lo que lo que hace cada uno para sí, implica al otro. (Alberoni, 2015).

Para precisar, la experiencia de participación en las resonancias biográfica es política y la acción colectiva es una entidad viva que actúa en el mundo. Por el momento, nos interesa ese nacimiento de la transformación que “nace de un impulso vital obstaculizado, de una revuelta, y cuando se pone verdaderamente en movimiento produce una relectura de la propia vida y una reconstrucción de sí mismos y del mundo. (...) da una energía extraordinaria que les permite hacer aquello que solos nunca habrían sido capaces de realizar” (Alberoni, 2015, p.p.76-77).

En las resonancias biográficas, los acontecimientos que envuelven a la participación política generan ondas, por así decirlo, que repercuten unos a otros, es un impacto a nivel social y personal. Esta serie de acontecimientos influyen y permiten mantener la dirección del activismo en el tiempo, así que se deben de encontrar en la historicidad de la experiencia en el que se “cuentan los detalles de su vida, reviven su pasado y retienen las partes positivas, aquellas se combinan [...] mientras que olvidan y dejan empalidecer las otras” (Alberoni, 2015, p. 104). En este conjunto de elementos que conforman a las resonancias biográficas hay que incluir a la trayectoria política a partir de vislumbrar la militancia como actividad social y dinámica en la que se pueden articular sus razones para actuar (Fillieulu, 2015).

La discusión y explicación en los capítulos y líneas anteriores ha sido desde los componentes necesarios para la acción colectiva, el análisis y estudio de los movimientos sociales, perspectivas y paradigmas teóricos y por último las resonancias biográficas fue con la intención de acercarnos a construir un lente que muestre, que la participación activista y militante de la maestra/o pertenecientes a la movilización del 2008 y 2013 en

Morelos, se construyó como un proceso de subjetivación política, con altos niveles y grados de resonancias personales. Para hacer ver que es posible analizar la participación, como una consecuencia de impacto social y personal en determinados acontecimientos y sucesos históricos.

Así que podemos plantear las siguientes preguntas que permitirían comprender las intensidades y curvaturas de la trayectoria de experiencia de participación, es decir el activismo a largo plazo: ¿Qué ocurrió en el movimiento magisterial del 2008 y 2013 que repercutió en la dimensión personal, política y social del maestro y la maestra? ¿cuál fue el evento que se prolongó en el activismo político que surge de la lucha magisterial? ¿De qué manera la gente que decide participar se apropia de su organización? Es preciso recordar hasta aquí, que la noción de participación es el centro de reflexión para construir la caja teórica en la que se conserve que “la participación es impulsada por el balance entre el peso de tomar parte y el de mantenerse al margen (...) [pues los actores] están sometidos a tensiones morales, así como a presiones sociales” (p. 231).

A continuación, se muestra el modelo organizacional en un cuadro con la intención de verlo de forma panorámica, con los elementos y dimensiones que lo componen, pues como ya lo hemos planteado, elegimos y organizamos elementos teóricos que intentan interpretar el papel del sujeto en la acción colectiva, en cinco mecanismos teóricos de participación: 1) identidad colectiva, 2) disponibilidad personal, 3) experiencia de participación, 4) eventos detonantes del movimiento y, por último 5) compromiso político. En la siguiente tabla se desglosa y explica el modelo organizacional.

Cuadro 1. Modelo organizacional: mecanismos de participación en la acción colectiva

<i>Mecanismo de participación</i>	<i>Definición</i>	<i>Dimensiones analíticas</i>	<i>Elementos para la construcción de los relatos biográficos</i>
1. <i>Identidad colectiva</i>	Conexión que puede tener la persona con el movimiento y que se construye en colectivo. Se desprenden altos niveles de motivación.	• Sentido de pertenencias • Reconocimiento de la otredad • Filosofías de vida	¿De qué manera la gente se apropia de la organización?
2. <i>Disponibilidad personal</i>	Cuando llegan las oleadas de movilización, se genera una reacción que induce a la decisión de participación. Te moviliza o desmoviliza, es un estallido de motivación colectiva.	• El rol social en los contextos externos al familiar • El rol familiar que tenía antes de adherirse a la lucha social	¿Cuándo empezó a incorporarse a la acción colectiva?
3. <i>Experiencia de participación</i>	Es un proceso de subjetivación que se aprende en la organización, es decir, en la práctica misma.	• Reuniones, volanteo, boteo y asambleas • Cargos o papel dentro de la movilización • Experiencia previa • Niveles de organización con lo personal, profesional y familiar	En las organizaciones y movilizaciones no hay homogeneidad hay quienes hacen más que otros: ¿Cómo se da o definen los grados de organización?
4. <i>Eventos detonantes del movimiento</i>	Es lo que detona la conciencia y la subjetividad se potencializa	• La elección de ser o no ser • Movilización y desmovilización • Cambios en la visión del mundo	La decisión de participar que marcó o inició una etapa importante en la trayectoria política: una curvatura.
5. <i>Compromiso político</i>	Cambios, innovaciones y transformaciones en una balanza personal y profesional por su decisión de lucha.	• Actitud y comportamiento en el campo de lucha social • Carrera y trayectoria • Dialéctica permanente entre historia individual e institución.	¿Cuál es el sentido de su participación que tomó durante la construcción de su experiencia política?

Fuente: Elaboración propia con base a lo analizado en el Capítulo III. ¿Por qué participan? Construcción de identidades y resonancias biográficas

1. Identidad colectiva: la experiencia en construcción del otro y con los otros

Cuando nos detenemos a indagar ¿Quiénes se movilizan? Se desprende un hilo perteneciente al perfil identitario de los actores y, aunque no omitimos la perspectiva sociodemográfica, también incluimos la política y la cultural, en el campo de la colectividad para incluir a las audiencias, militantes, simpatizantes y activistas. Y así llegar a analizar “c[ó]mo piensan las personas movilizadas, sus expectativas y motivaciones experimentando la efusividad o rigidez de un acto” (Tamayo, 2022, p. 31-32). Dado que en los movimientos sociales los participantes se exponen a altos niveles de sensaciones y emociones que los incitan a repensar las elecciones que se creían establecidas e inamovibles.

Della Porta y Diani (2015) suscriben que, para comprender los mecanismos que operan detrás de las decisiones de participación a integrarse en la acción colectiva, es fundamental referimos a la identidad, de hecho, es posible considerarla como una facilitadora de la participación política. Por eso, es que coincidimos con que las movilizaciones, nos dicen Aytac y Stokes (2021) “son más bien espacios de pasión y compromiso de igualdad (p.231)” que nace en colectivo.

La identidad colectiva en la acción colectiva “es un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo sobre todo en lo que al logro de metas se refiere (...) adopta una perspectiva a largo plazo. (...) La definición de los intereses de los actores es un proceso social que requiere de una definición de un “nosotros” y un “ellos” (Della Porta y Diani, 2015, p. 138). El sentirse parte de un grupo ayuda a que los actores definan sus niveles de compromiso, identifiquen lo colectivo los costos y riesgos de participación, porque el riesgo se modera y justifica cuando se comparte un proyecto histórico de larga duración (Della Porta y Diani, 2015).

El concepto de la identidad desde la perspectiva sociológica es un proceso de interiorización y también de una adopción consciente de roles que se han construido socialmente. Es la identidad un sentido de realidad construida o adquirida, por lo que puede variar durante la trayectoria de vida de un individuo (Tejerina, 2010). Para explicar qué tipo de resonancias biográficas que construyó el activismo, retomamos principalmente la conceptualización que realizan Tamayo y Wildner (2005):

las identidades como una forma compleja y cultural que refleja las contradicciones sociales de la vida cotidiana de los individuos, así como la dialéctica de la resistencia a la dominación. Habría que aclarar que unas formas buscan construir nuevas utopías, mientras que otras se entronizan en el pasado milenario (p.12).

Los elementos que permiten la construcción de las identidades colectivas coexisten con las resonancias biográficas porque les permite reclutar a otros y a otras participantes, incidir en sus visiones para las nuevas utopías, crear estrategias y recursos de manifestación y participación y, por último, extender su impacto de participación a las afueras del grupo participante (Olivier y Tamayo, 2017). Así que en la experiencia de participación política de los maestros activistas buscamos procesos identitarios, por mencionar, el nivel de reconocimiento de alguien en cuanto igual a sí mismo, porque sólo así “nos reconocemos como al sujeto al que corresponden dichas identidades” (Tejerina, 2010, p. 110). La persona identificante, como la nombra Tejerina (2010) inmersa en este proceso, se identifica no precisamente con algo real o similar a como lo representa, puede ser de un carácter simbólico, porque “simboliza lo que la persona identificante se esfuerza por ser” (Tejerina, 2010, p. 110).

Es importante decir que en el estudio de los movimientos sociales creció tendenciosamente el interés por los elementos y factores que permitían la construcción de la acción colectiva y, emergió el proceso de construcción de tipos de identidades, no obstante, pareciera que se separó de la identidad el ámbito personal, desviándose hacia “los procesos y factores sociales que determinan la evolución y el impacto de los movimientos sociales” (Tejerina, 2010, p. 110). Para que se miraran los procesos microsociales que ocurren en las acciones colectivas, se aceptó que el éxito en los movimientos sociales es también la creación de un nuevo sujeto que busca redefinir su identidad. En cuanto a esto, Tejerina (2010) enfatiza que la centralidad social de los temas que los movimientos sociales problematizan no se concentra en los activistas o simpatizantes, a pesar de que sí existen movimientos sociales que de hecho nacen de la experiencia vital personal, por ejemplo, el movimiento feminista o el movimiento por la igualdad sexual³⁰. Consideramos entonces que la identidad colectiva, es un elemento teórico para explicar que:

³⁰ Para Benjamín Tejerina (2010), la diferencia del feminismo con otros tipos de militancia en movimientos sociales reside en dos aspectos: a) en los intentos de transformación de las estructuras sociales y b) en su pretensión de definir una nueva identidad personal para sus activistas. Es el segundo aspecto en el que La

[...]los activistas de cualquier movimiento pueden llegar a comprometerse en mayor o menor grado con las prácticas de su organización (...) [Ya que] la militancia en una organización (...) puede conducir a un replanteamiento de la identidad personal y al intento de crear una nueva identidad” (Tejerina, 2010, p. 111).

La identidad también puede ser definida como la construcción de sentido al mundo de vida e influir con un alto nivel de incidencia en la decisión de participación en la acción, según Della Porta y Diani (2015) “está condicionada por las expectativas que el actor tiene respecto a aquellos a quienes está unido” (p. 141). De hecho, cuando señalamos un reconocimiento, es en el sentido de una aspiración a representarse en la imagen que otros actores han construido, hay que verlo, entonces como un componente esencial de la identidad. Tamayo y Wildner (2005) lo explican de la siguiente manera:

Entendido como el sentido de ser, el concepto del yo, un proceso de autoidentificación, de autoestima y autodeterminación, es decir, de reconocerse a sí mismo. Me reconozco y me reconocen. Es el sentido de quién se es y cuál es la relación de mí con los otros. Identidad es la construcción de una personalidad, como algo singular, auténtico y original. Se aclara la identidad cuando se responde a las preguntas a) ¿Quién soy?; O b) ¿Quién eres?; o e) ¿Qué es una cosa que es descrita o valorada? (p. 18).

En el nivel del reconocimiento del proceso de construcción de la identidad colectiva, los grupos son importantes, porque no es suficiente con un reconocimiento mutuo de sus miembros, pues para que éste se defina debe tomar en consideración la existencia de otros grupos, o sea que hablamos de una constitución de un nosotros que se relaciona con la existencia de otros grupos. La constitución de un nosotros, según Tejerina (2010), se puede mantener cuando se establecen límites o llámese también fronteras, que muestran una línea divisora entre el interior y el exterior entre el nosotros y los otros, para así crear los lazos que vinculan a los individuos “en un nosotros se forman a través de procesos de interacción” (p. 113).

Al respecto, la idea de un nosotros en los actores sociales se transforma, en lo que pareciera, una guía para sus prácticas y la definición de su realidad, si bien es un proceso dentro de la construcción de identidades, no se da en un sentido de confrontación entre lo colectivo y lo personal, sino que es una identidad del yo en consecuencia con una identidad de grupo en un tono de complementariedad. Lo importante aquí, es el

Escuela de Feminismo de la organización Lanbroa se ha empeñado en ser “un espacio central en el proceso de construcción tanto de una identidad feminista como de una subjetividad femenina” (p. 112).

sentimiento que permea en los participantes “de formar una comunidad junto con otros individuos que comparten la misma identidad colectiva [que] se construye mediante prácticas sociales cotidianas (...) [y que tienen] su significación y referente en una comunidad construida simbólicamente” (Tejerina, 2010, p. 113).

La función y relevancia de un grupo en el mecanismo de participación en la movilización y lucha social es importante, porque es lo que asegura la continuidad de sus prácticas y símbolos, sin perder de vista los cambios y transformaciones, pues a pesar de estos, la identidad colectiva continúa determinando las formas en que la comunidad establece límites a su entorno y con los otros grupos sociales, es en su interior donde se crean y producen prácticas sociales y también, las estructuras de interacción que organizan la actividad entre los individuos. Podríamos mencionar como ejemplo, a los repertorios de movilización y protesta ya que como lo explica Tamayo (2022), “los repertorios reflejan identidades colectivas tanto como construyen nuevas y consolidan las ya existentes. Se fortalecen lazos sociales a partir de una convicción y una personalidad que se expresa en el acto” (p.32). Es aquí donde emerge otro nivel en el proceso de construcción de la identidad colectiva, el sentido de pertenencia, ya que es ahí donde tiene lugar el sentimiento de solidaridad y, una especie de amor sublimado al grupo, a la clase, a la comunidad liberadora (Tamayo, 2022). En este tenor, Tejerina (2010), lo nombra la significación de la interacción social construida con base en “la existencia de símbolos, creencias y valores compartidos en unas determinadas coordenadas espaciales y temporales” (p. 113).

Es pertinente, entonces mencionar que, desde la construcción de la identidad de los actores en la acción colectiva, podemos identificar los grados de resonancias y explicar esas desviaciones que ocurren en determinado momento para:

(...) comprender su ondulación en el tiempo sea a través de esta comparación longitudinal y etnográfica (...) es decir la resonancia se explica sobre todo por las curvaturas, redirecciones, debilitamientos y fuerzas que consigue o pierde una acción, una idea o una experiencia, en contraposición con el paso del tiempo (como la pérdida de las frecuencias de oscilación de un columpio) (Tamayo, 2022, p. 80).

En una comunidad de individuos existen representaciones colectivas como lo son las creencias y los valores compartidos que se mantienen y se reproducen a través de las estructuras de interacción y de las prácticas sociales. Son elementos simbólicos que aportan una significación social a las acciones de los individuos para ser compartidas en

la construcción de identidades colectivas. En palabras de Melucci es la identidad colectiva un conjunto de orientaciones de la acción de un grupo de individuos.

La identidad colectiva y el sentido de pertenencia, es propuesto por Tejerina (2010), como un sentimiento compartido por los miembros de un grupo o varios grupos, sirve para interpretar y definir la realidad, así como para orientar las acciones de los participantes. De este modo, la identidad colectiva nos dice “puede cristalizar y objetivarse, pero está sometida en todo momento a la posibilidad de cambio y reelaboración (...) no es algo puramente simbólico (...) también pertenece al mundo de las prácticas sociales.” (p. 1116).

Entre las características para que se construya y se mantenga la identidad colectiva, rescataremos cuatro, según el análisis de Tejerina (2010), comenzando por cómo es la pertenencia de los individuos a una sociedad o grupo social, o sea, la existencia de un nosotros en el que comparten una pauta cultural común y en el que no necesitan recurrir a instancias ajenas a sus compañeros para alcanzar un reconocimiento social. Siguiendo con una segunda característica es la conciencia o representación que los miembros tienen de sí mismos o la representación vista desde fuera de este grupo. La tercera son los elementos simbólicos, que dan significación social a las acciones de los individuos y el proceso para compartirlos. Y, por último, los atributos comunes convertidos por los actores sociales en categorías de adscripción e identificación. Recuperamos estas características para conjuntarlas con lo que ya hemos llamado niveles de identidad colectivas para así poder visibilizar las estructuras de interacción y procesos de socialidad que los activistas construyen en el interior de sus organizaciones.

De esta manera, podemos decir que las resonancias biográficas y la identidad colectiva son recíprocas y dialécticas. Y también son el resultado de las experiencias resguardadas en la memoria colectiva de ahí que se deban estudiar dentro de una situación política significativa para los participantes. Precisamos que las resonancias de tipo biográfica son producto de un fenómeno de alineamiento en dos niveles: a) marcos de interpretación y b) tramas multidimensionales de interpretación, ambos sobre mecanismos, trayectorias y procesos sociales e históricos. Este entramado, influye, se cruza, impacta y se articula de forma prolongada para construir la experiencia colectiva. (Tamayo, 2022).

2. Personal availability (disponibilidad personal) del activista

Desde los planteamientos de McAdam, la acción colectiva y los movimientos sociales agrupan un conjunto de variables políticas en las cuales suscribe el proceso político como su categoría principal, desglosado en dos ideas centrales: a) un movimiento social es más que un fenómeno psicológico, es en toda la extensión del concepto, un fenómeno político y b) es un proceso continuo, que tiene un punto de partida y uno final compuesto por series o apartados (McAdam, 1985, p. 36) esta último, similar a como hemos definido las resonancias biográficas en el activismo.

Detenernos en esta definición es viable para comprender de lo que ya hemos mencionado sobre los acontecimientos y redirecciones en los niveles de impacto y consecuencias personales y que, en la participación de los actores, influyen elementos del entorno en el que se ha construido y reconstruido, lo que son, lo que fueron y lo que serán hasta llegar al estallido que los lleva a la acción, principalmente influenciados por sus memorias colectivas. El punto de partida al que refiere McAdam nos lleva a discurrir en dos cuestiones: 1) sobre el motivo de participación del actor y 2) el momento en que se percibió como diferente a los otros, y como integrante de los movilizados, los luchadores, los rebeldes o a los grilleros. Ya que, hablando desde la acción colectiva se puede decir que no existe nadie que esté disponible, pero es cuando llegan las olas de movilización que se genera una reacción frente a ese agravio y deciden participar o no.

En los movimientos y luchas sociales existen oleadas o flujos de participación que pueden revolcar al sujeto ¿qué y cómo decide su participación frente al tsunami político? Olivier y Tamayo (2017) retomaron la definición *Personal availability* (McAdam, 1987), para definir etapas históricas de las luchas sociales en las que participaron las mujeres activistas y que a través de sus historias de vida analizaron cómo se formaron como líderes de lucha social. Para nosotros la perspectiva de reconstruir, es relevante porque aceptamos que el activismo es una trayectoria -no lineal-, o sea, algo debió haber ocurrido previamente para que, en el momento en que el individuo se colocó frente a la acción colectiva, decidiera involucrarse, como dicen Olivier y Tamayo (2017) “se formaron como líderes y cuadros políticos intermedios, influyendo en sus organizaciones y los movimientos donde participaron” (p.232).

La disponibilidad biográfica propuesta por McAdam, (1988) precisa en que no hay que dar por hecho, que una persona que decide participar, lo decidió de manera deliberada, aunque ella misma se considere atraída desde tiempo atrás por el motivo de la organización. En la participación política es necesario asociar las tipologías culturales de las trayectorias del activismo político, a partir de conocer la experiencia de la familia, su pertenencia a una clase social, la formación de su personalidad, los rasgos étnicos de raza y de género y cuestionar “¿qué antecedentes familiares, educativos y profesionales ayudaron a persuadir o a evitar una inclusión en los movimientos sociales con tales características y con tal afinidad actitudinal (attitudinal affinity)?” (Olivier y Tamayo, 2017, p. 237).

En concordancia teórica analítica con Olivier y Tamayo (2017), la acción del sujeto que construyó de manera colectiva y que lo impulsó a actuar, es pertinente para recuperar el valor de las creencias, valores y actitudes de los activistas, a lo que se le llama la afinidad actitudinal, pues nos permite mirar a la experiencia y socialización desde diferentes lugares y filosofías adherentes de los actores. Pero, la influencia de personalidades de transgresión y transformación de la conciencia y elementos motivacionales. Concretamente, se puede conocer:

la forma en la que los [actores] piensan, interactúan y comunican, tanto en el trabajo como en la vida cotidiana, y en la forma en la que se vinculan con filosofías adherentes e ideologías revolucionarias. [Porque] es un proceso de subjetivación política, la manera en que construyen una identidad colectiva particular y les permite o no, superar los límites y fronteras del sectarismo o del localismo en sus prácticas políticas. (Tamayo, 2022, p. 55).

Los mecanismos de participación que conforman el modelo organizacional de análisis muestran una correlación analítica, por mencionar, la disponibilidad personal se asemeja en la construcción de las identidades colectivas porque “éstas se crean y reproducen a menudo en contextos sociales y/o determinados” (Della Porta y Diani, 2015, p. 148), hay en este mecanismo de participación un espacio y un contexto preciso en el que la decisión de participación se presenta como un vislumbre y destello en la cotidianidad del individuo, Tejerina (2010), explica que “(...) es en determinados momentos en los que se producen situaciones de efervescencia colectiva (procesos de transición política, estallido de conflictos) en los que tiene lugar la movilización de una parte considerable de la población” (p. 84). Autores como Melucci (1984) se

aproximaron a la disponibilidad personal al nombrar *movent áreas* (áreas de movimientos) para comprender la participación de los actores en otros espacios fuera de la organización. Por ejemplo, actividades culturales, el patrocinio de cafés, librerías, centros de meditación, etc., pues consideraba que existía una forma de organización social menos rígida en las comunidades alternas y, además, proporcionaban un contexto social de experimentación de nuevas formas de vida.

En los niveles identitarios y la afinidad personal, hay una base sólida de un sentimiento que se construye con referencia a partir de los siguientes rasgos sociales: la clase, género, territorio y etnicidad. Ya que, los actores se identifican muchas veces con colectivos heterogéneos y no siempre compatibles unos con otros en cuestiones fundamentales (Della Porta y Diani, 2015). Lo que resulta que, en la participación individual en los movimientos sociales, según Mc Adam (2003), sea una mezcla de patología personal y desorganización social.

Además de las mencionadas, con relación a las creencias y valores, no debemos olvidar a la familia, pues contribuye con gran fuerza en la motivación y decisión de participación. El rol familiar del activista, sus creencias y convicciones dentro del entorno familiar influyen en su papel y rol social, así como el lugar, el momento y temporalidad social. Por ejemplo, una activista proveniente de una familia que coincide con el pensamiento y perspectiva política de Rosario Castellanos, sobre la posición social de la mujer, las desigualdades y la lucha permanente, ella mencionaba que el remedio para la mujer mexicana es:

doble, primero la conciencia y la creación de la nueva imagen, desembarazarse de los mitos y ponerse frente al espejo. Darse cuenta de que nosotros vivimos en la tierra de en medio, el lugar de la falta de ubicación. Que somos criaturas mutantes que atraviesan ese momento de transición en que se tienen todas las desventajas de lo que se ha abandonado, y no se alcanza aun la posesión plena de las ventajas de aquello hacia lo que se ha tendido. (Hierro, 1989, p. 84).

En este caso la motivación de participación se construirá y fortalecerá en su quehacer cotidiano, la cosmovisión será orientada por estas creencias para la construcción de utopías. Es prudente mencionar que esto es una característica particular en el activismo político de las maestras, hay una memoria colectiva resguardada en las escuelas

vocacionales y normales en el siglo XX, ellas cambiaron la fisonomía de las mujeres de los tiempos siguientes, y la decisión de salir de casa a estudiar es una acción revolucionaria, a pesar de que la entrada a la educación fue muy estrecha y difícil. No es exageración lo que señala Hierro (1986) al decir que “la vida de todas ellas constituye el ejemplo claro de luchadoras empeñadas en cambiar el estado de cosas imperantes” (p. 71).

En la experiencia de participación política hay un proceso de iniciación (llámese así al inicio del activismo y la militancia) también es señalado como una trayectoria y una construcción social, que sucede de manera independientemente y diversa al momento o la vía de conexión en cada participante. De esto, hay evidencia de activistas que pertenecen a diferentes grupos generacionales, sus vínculos fueron en momentos históricos con una larga distancia a los motivos de unión de las generaciones actuales, pero, la diferencia principal puede verse en el acceso a la militancia desde un compromiso político previo o no (Tejerina, 2010). Sin embargo, existe una motivación fundamental colectiva en la incorporación a la participación política: la orientación al cambio de la sociedad, podríamos colocarla dentro de lo que es la compartencia de valores y la identificación con una misma causa.

Por ende, la motivación también debe de mirarse como un proceso, que colocada en el activismo es la que conduce a la participación y como tal, se refuerza y se modifica pues “es una consecuencia del continuo proceso de socialización que tiene lugar en el interior de la organización o del grupo” (Tejerina, 2010, p. 74). Lo que hemos llamado también impulsos, anteceden de sentimientos como la preocupación o injusticia que van racionalizándose en la trayectoria con argumentos y discursos sobre su origen e importancia. Es en la experiencia activista y militante que “los contenidos más personales y los intereses egoístas de los activistas van dando paso a otro tipo de motivos más abstractos e impersonales adquiriendo un trasfondo más ideológico [y colectivo]”. (Tejerina, 2010. P. 75). Para enfatizar, el cambio en las motivaciones es producto de un desplazamiento de la motivación inicial y un reforzamiento de su compromiso que se profundiza ideológicamente e impacta en la capacidad de acción de los actores pues como señala Tejerina (2010) “no son motivaciones excluyentes (...) se movilizan por ellos o con ellos” (p. 76).

Entre este entramo de dimensiones analíticas que componen al mecanismo de participación de la disponibilidad personal, hallamos también a la acción del reclutamiento a través de las redes sociales y personales, su importancia radica en el motivo de participación, es decir en la adhesión a la acción colectiva. Las redes sociales y de apoyo tienen un papel muy importante pues son los contactos personales esa vía para participar, esto porque pertenecen a los entornos y contextos cotidianos de los actores (familia, círculos de amistades y colegas) (Della Porta y Diani, 2015).

Sucede que, para la adhesión a organizaciones políticas radicales, las redes sociales ayudan a fortalecer los lazos requeridos por los individuos para participar en ella. Sin embargo, desde la perspectiva de análisis del reclutamiento en 1960 en Estados Unidos al proyecto de derechos civiles *Freedom Summer*, MacAdam (1986) recomendó que la adhesión al proyecto no estaba únicamente relacionada con las actitudes personales, sino con otros tres factores, 1) el número de organizaciones a las que los individuos pertenencia, 2) el cúmulo de experiencias previas a la acción colectiva y 3) los vínculos con otra gente que también estaba involucrada en la campaña. Comprendemos entonces que, la inserción en las redes sociales pone en evidencia que no sirve únicamente para el reclutamiento pues Della Porta y Diani (2015) dicen que “funge como un antídoto para la salida y como refuerzo para la participación en el tiempo” (p. 159).

La diversidad de funciones de las redes en los procesos de motivación y participación permiten una disponibilidad personal, en el sentido de niveles de acción, el primero como socialización, el segundo como construcción de conexión estructural y por último la formación de decisiones (*decisión-shaping*), esto desde la propuesta de Florence Passy (2003, citado por Della Porta y Diani, 2015). En este primer nivel, se explica que las redes crean predisposiciones para la acción, la gente se vincula a la que ya está comprometida a una causa, lo que les provoca sentirse parte de un nosotros colectivo. Aparece aquí, una serie de sistemas de significado que hacen de la acción colectiva un compromiso hacia cuestiones factibles, relevantes y merecedoras de esfuerzos colectivos. Posteriormente, en el siguiente nivel, las redes sociales crean oportunidades para transformar en acción lo que inició con una predisposición, porque es más probable que personas con predisposiciones encuentren oportunidades de participación por su contacto con otras organizaciones e implicados pues los individuos toman decisiones no en el aislamiento, sino en el contexto de lo que los otros hacen. En el tercer nivel, las funciones adoptan formas diferentes dependiendo los rasgos de las organizaciones que se involucran

en el reclutamiento y sus formas de hacerse visibles en el espacio público (Florence Passy, 2003 citado por Della Porta y Diani, 2015).

En nuestro modelo organizacional estamos convencidos que hay que reconocer el papel de las redes sociales y de apoyo para la facilitación del reclutamiento y también con la mirada de un activismo a largo plazo para el mantenimiento de la participación en la acción colectiva y en su capacidad de crear oportunidades de acción. Pensemos, por ejemplo, en un activismo con altos niveles de radicalidad, en el que se necesitan fuertes redes de apoyo, solo se logra la adherencia si la gente se vincula a personas conocidas durante experiencias concretas de acción colectiva, en comparación de que solo lo hiciera con gente conocida en el vecindario.

Este mecanismo que nos llevaría a comprender la participación de los activistas y militantes parece conjuntar varios niveles de comprensión en lo que respecta la disponibilidad personal, pues las redes sociales y de apoyo es el salto consiguiente al espacio de la familia, esto quedó plasmado en una encuesta que valoró los principales espacios de politización de los activistas, de las tres opciones esta se posicionó en primer lugar, seguida del colectivo, grupo o movimiento y por último la escuela. Estos espacios coinciden con la experiencia biográfica de otras generaciones de militantes como consecuencia de un tipo de sensibilidad que derriba el modelo establecido de cómo ser un militante tradicional (Modonesi, 2017). Hay un reconocimiento explícito y honestamente de la familia, la escuela, los amigos, el vecindario como influyentes en la iniciación, duración y permanencia en el activismo político. En síntesis, esto define un rasgo generacional que se parece a una “mayor sensibilidad y disposición intimistas, como una valoración explícita de la afectividad y una menos sobreideologización de la esfera personal y emocional” (Modonesi, 2017, p. 40).

3. Experiencia de organización

No se puede construir un comportamiento colectivo si no es previamente organizado a través de las relaciones sociales producidas en la vida cotidiana, porque se compone de un esfuerzo colectivo que está convencido en transformar las formas fuertemente establecidas (Tejerina, 2010). Esto se puede explicar si se mira al movimiento social como una acción colectiva construida porque:

la movilización social descansa sobre el a priori de la vida cotidiana. El proceso de construcción social de la movilización y de la identidad se apoya en estructuras de socialidad, actividades lúdicas, vínculos transorganizativos de carácter no ideológico, redes personales y lazos afectivos” (Tejerina, 2010, p. 118).

La decisión de participación del activista maestro/a desde el mecanismo experiencia de organización es necesaria porque creemos que en el movimiento y en la acción colectiva se construyen aprendizajes a nivel profesional y personal. Y sin duda, los actores pueden identificar esos aprendizajes, en la investigación de Olivier y Tamayo (2017) analizaron esta dimensión, llamándoles destrezas adquiridas o destrezas fortalecidas, es decir, ¿Qué destrezas les dio el movimiento para formarse de otra manera? Y ¿cómo influyeron y ayudaron en la permanencia en la acción colectiva a largo plazo?

La militancia ya sea de forma integral o totalizante, se cruza durante la construcción de la experiencia política con los tiempos de vida, esto es el paso siguiente a lo que se le conoce como activista focalizado. A pesar de que no se demerita el peso de las circunstancias del momento histórico hay un sacrificio distinto al que se necesita hacer dentro de un clima revolucionario o la cercanía a una revolución. (Modonesi, 2017). Lo que queremos señalar es que el nivel de involucramiento y el papel que elige el activista dentro de la acción colectiva puede comprenderse en sus decisiones y elecciones como formas de luchar, es decir de organizarse.

De acuerdo con Modonesi (2017) la referencia a la organización es la principal respuesta de los activistas y militantes, al preguntarles sus formas de lucha. El valor de su significado es “luchar; organizarse colectivamente es un valor político en sí y la condición para poder movilizarse” (p. 42). Pero, para los activistas ¿qué significa participar en la organización? ¿cómo se asumen como líderes o representantes del movimiento? ¿cómo y en dónde impacta la experiencia previa de participación? ¿cómo se construyen los niveles de participación en la lucha?

En la acción colectiva las destrezas adquiridas o fortalecidas pueden ser utilizadas como potenciadores de la participación porque son parte de “la comunicación continuada a través de asambleas, boletines, charlas o internet [y] va generando una relación de dependencia/necesidad mediante la cual el interés se transforma en participación.” (Tejerina, 2010, p. 79). Lo que se traduce en espacios es los que se necesitan de

habilidades específicas para poder trabajar en conjunto podríamos plantear entonces que el activista necesita condiciones internas previas a la participación, o sea como la experiencia de organización.

Los factores internos de la organización que facilitan o dificultan la incorporación y el mantenimiento de un activismo político, funcionan como una brújula de la cotidianidad. El ambiente, la atmosfera o el entorno en que se construyen estos espacios de participación conduce rotundamente a la decisión de mantenimiento o abandono del activismo, porque la interacción se torna como un proceso de conocimiento personal, de homogenización del discurso y también de los objetivos para construir condiciones que profundizan las relaciones de amistad. En la trayectoria de la experiencia política se acumulan y valoran positivamente factores como la flexibilidad, el ambiente relajado y la ausencia de tensiones propicia un bienestar más íntimo o personal (Tejerina, 2010).

Considerando los altos niveles de participación producida colectivamente, los lazos personales y el conocimiento individual intenso pueden surgir dificultades en la integración de nuevos activistas. Este es otro factor interno: la disponibilidad de aquellos que desean participar y las estructuras organizativas, ya que en éstas no siempre es posible encontrar con facilidad los canales de participación. Una característica que domina al colectivo organizado es que forjan una forma específica de participación en las que pueden excluir la posibilidad de otras vías de colaboración o en su decisión de no apoyar a otros porque no coinciden con su lucha (Tejerina, 2010).

Las destrezas y habilidades con las que se inicia construyen y se mantiene la acción colectiva, dependen de las tareas de formación y continuidad interna ya que contribuyen a configurar un tipo de activista que es capaz de reflexionar sobre las formas de movilización, pero también de enriquecer la discusión interna y de extender ideas y acciones. A esto, Tejerina (2010), le nombra la extensión de la participación donde el activista demuestra que “no sólo incorpora a su organización recursos materiales y de formación, también incorpora su red de relaciones personales, el conocimiento de personas concretas” (p. 80). A nivel de participación, es preciso decir que, en sus formas de organización podemos comprender su capacidad de “construir procesos organizativos y de lucha más allá de sus espacios sindicales, abrevando de distintas fuentes teóricas, ideológicas, experiencias políticas, así como formas y espacios de militancia” (Ramírez y Ackerman, 2022, p. 279).

Por tanto, con este mecanismo de participación queremos destacar concretamente la acción y el aprendizaje de los activistas, por lo que es prudente mirar la existencia del liderazgo como un estimulante a la decisión de participar y a la acción de la colectividad, porque de acuerdo con Tarrow, esta puede incluirse en las formas de acción colectivas heredadas. Referente a esto, Ramírez y Ackerman (2022) las identifican como experiencias acumuladas que constituyen un aprendizaje colectivo, en el que se recupera la experiencia de acciones concertadas en otros momentos, que constituyeron los antecedentes del diverso plural y dinámico actor. En el estudio del liderazgo, nos dice Fowler-Salamini (2013) se deben encontrar formas alternativas que comprendan y tomen en cuenta las relaciones que hay entre líderes, los intermediarios y las bases. Esta recomendación toma sentido desde que Fillieule, (2015) especifica que los roles, la pertenencia y el liderazgo son inestables

4. Eventos detonantes del movimiento

Los activistas del movimiento se enfrentan constantemente al proceso de toma de decisiones el cual, se deriva de la fuerza del compromiso. Por lo que el impacto político de su decisión es la evidencia viva de que los riesgos personales sirven para demostrar sus convicciones, pero, también para reforzar el mensaje moral que construyó su movimiento social (Della Porta y Diani, 2015).

De acuerdo con la descripción que hace Tamayo (2022) los movimientos sociales generan estallidos sociales que pueden resonar histórica y biográficamente porque, aunque los actores creen que su movimiento social representa la generalidad y la universalidad en realidad son identidades restringidas y particulares. Por consiguiente, la experiencia personal del activismo produce en forma de espiral, una trayectoria que se visibiliza como lo nombran Olivier y Tamayo (2017): las huellas de participación en la innovación personal, es el cambio en el curso de vida militante, y la transformación de la visión del mundo y los niveles de radicalización o desmovilización en determinados contextos históricos.

Acciones que conllevan riesgos o costos personales los eleva a un nivel de sensibilidad y cambios en la conciencia individual, pero, es el activismo esa actividad que genera efectos a largo plazo en la vida de las personas. En relación con el impacto político nos encontramos con la reflexión de Fillieu (2015) sobre el concepto de cambios

institucionalizados que denominó Ansel Strauss, los cambios provocados por la entrada de la vida activa, un ejemplo, puede ser el matrimonio, pero también menciona a los accidentes biográficos, por decir, las crisis, fracasos, duelos, etc. Al conjunto de estos elementos los aloja en dos procesos: a) desidentificación y b) iniciación, los cuales, en conjunto, pueden producir cambios duraderos e irreversibles, no sólo en las identidades, sino también en las representaciones, actitudes y motivos de participación.

En este mecanismo de participación se encuentran principalmente los elementos que logran la movilización del actor, pero, también, la desmovilización, como hemos señalado bastante, la experiencia política y las resonancias biográficas no son procesos lineales o que se dan de manera lineal. La experiencia de participación detona conciencia, potencializa la subjetividad y la memoria.

En el proceso de participación la gente hace conciencia porque implica y requiere desde el punto de vista de Padilla (2021) “el conocimiento de la realidad material propia que detona la acción” (p. 35). En los estudios de los movimientos obreros, agrarios, estudiantiles y guerrilleros hay registro de que la manifestación de la conciencia es multifacética, contingente y contradictoria, es también, una acumulación de experiencias vividas es un:

proceso con múltiples orígenes y expresiones siempre dependiente de las particularidades del tiempo y el espacio (...) es un proceso en constante evolución, pulido o transformado en el acto de la lucha y que en sí mismo genera nuevas posibilidades. (Padilla, 2021, p. 35).

Es oportuno mirar aquellos eventos detonantes del movimiento porque la táctica, la retórica y las demandas son cambiantes y transitorias en el tiempo. Sin olvidarnos del contexto pues es clave para entender el rompecabezas de la acción colectiva. (Padilla, 2021).

En lo que respecta al proceso de organización y participación el sujeto puede experimentar un estado de disidencia con respecto a los valores, las ideas y convicciones del grupo. Aparecen desacuerdos, oposiciones, inconformidades, resistencias que se manifiestan en la crítica y decisiones de participar. Cuando Padilla (2021) menciona que el contexto es clave para la comprensión de la acción colectiva es porque al haber características de opresión o discriminación la disidencia toma fuerza para caminar hacia un momento político. El origen disidente se da en la transgresión, pero no por eso se

desapega de una estructura comunitario porque como menciona Dussel “no hay un organismo que se reproduzca de manera aislada. Cada uno se reproduce reproduciendo la comunidad en la que está inmerso (...) la vida tiene una estructura alterreflexiva y no autorreflexiva” (Colmenares, 2025, p. 27).

Es en los eventos detonantes está la alterreflexividad que es visible en la subjetividad comunitaria que implica un doble movimiento, nos explica Dussel, “sale de sí mismo hacia el otro para volver después a sí mismo desde el otro. Ese doble movimiento produce su propia reproducción. Este contenido alterreflexivo será el principio o fundamento de una racionalidad de la vida” (Colmenares, 2025, p. 27) en este caso, una racionalidad de movilización o desmovilización.

5. Compromiso político

En la literatura sobre militancia y acción se han analizado los costos de compromiso político, y ha sido desde las investigaciones inscritas en la línea del paradigma de la elección racional el nacimiento de modelos alternativos que abogan por la intencionalidad del actor. Mientras que otras, les interesa explicar el compromiso por medio del recurso a determinantes como la clase social y las redes.

Sin embargo, remarca Fillieu (2015), la existencia de la opacidad y desconocimiento del paso de la disposición a una acción efectiva por una inacción. Para este autor, en la noción de carrera hay un proceso de decisión de compromiso, variaciones de intensidad y eventual desvinculación por lo que es de suma importancia considerar una interpretación subjetiva de los cambios vividos (Fillieu, 2015). A partir de estos planteamientos y sugerencia, nos dice que un modelo exitoso, sería el que analice “el compromiso individual y de sus evoluciones en el curso de la acción, lo que implicaría analizar el hecho como un fenómeno variable a la vez en intensidad y duración, que evoluciona en función de variables contextuales y situacionales, ya sean de orden social o individual” (p.198).

Así que, en el modelo organizacional que vislumbra Fillieu (2015) y que empata con la perspectiva base de las resonancias biográficas es, partir de la idea de que “la militancia debe ser comprendida como una actividad social, individual y dinámica” (p.198). Esta perspectiva nos orienta a retomar los conceptos de carrera y trayectoria ya que, en términos metodológicos nos podemos aproximar a partir del análisis de los relatos de vida (biográficos), es decir, desde el campo de lo cualitativo.

Aunque es preferible llamarle carrera en lugar de trayectoria esto a pesar de que comparten un piso en común: el interés por la historia individual, colectiva y de los contextos. La noción de carrera “permite comprender cómo en cada etapa de la biografía las actitudes y los comportamientos están determinados por actitudes y comportamientos pasados y, condicionan, a su vez, el campo de los posibles venideros, contextualizando así, los periodos de compromiso dentro del conjunto del ciclo de vida” (Fillieu, 2015, p.200). Cada fase y cada etapa necesitan ser explicadas y evitar la predicción o la linealidad de causa y efecto, pues eso nos llevará a una comprensión del comportamiento del actor al final de su trayectoria activa. Algo similar ocurre en las resonancias biográficas, caracterizadas como un proceso de construcción de la experiencia política.

En la trayectoria del activismo, un cuestionamiento inicial puede ser: ¿qué y cómo ocurrió la continuidad del activismo de los y las actores? Pues un análisis en términos de carrera es “la articulación de las trayectorias individuales en los contextos en los que se desarrollan” (Fillieu, 2015, p. 207). Por mencionar, en la lucha magisterial del 2008 y 2013 pongamos en duda ¿cómo es que la y el maestro se inició en los procesos del activismo? Porque como precisa Fillieu (2015) “(...) vincularse o desvincularse en un campo de lucha dado, dependen tanto de las condiciones contingentes (encuentros, situación geográfica, etc.) y de una idiosincrasia personal, como del campo de las posibilidades políticas.

Buscamos, entonces, comprender el motivo de la participación, sobre todo en los casos en los que los individuos participan en protestas, incluso a riesgo de sufrir lesiones corporales, incluso, perder la vida. Podríamos decir entonces que, existe un impulso de comprender a los participantes en la acción colectiva, a partir de que consideramos que la participación de las multitudes puede definirse como formas de apropiación social del acto, la apropiación ecléctica y social de un acto político de masas (Dewerpe, 2006).

La entrevista biográfico-narrativa

La trayectoria de participación política que han construido los maestros/as activistas está influenciada por diferentes motivaciones que tienen una diversidad de orígenes. Algunos académicos sugieren que la participación de los actores está influenciada por la familia, los amigos y las instituciones, sobre todo en la etapa de la juventud. En suma, están los motivos sociopsicológicos que configuran la participación política, de igual manera, el contexto sociopolítico es importante en la socialización en determinadas

circunstancias. Pero, cuando se llega a la adultez se transita hacia lo emocional, lo financiero y lo habitacional. Valoramos que, en el activismo para toda la vida, hay un proceso de construcción en el que se conectan diferentes contextos y tipos de participaciones, que al ser analizados e identificados sus conexiones tendremos una mejor comprensión de las razones por las cuales los maestros y maestras eligieron el camino de la participación política (Paschou y Durán, 2022).

Actualmente hay una perspectiva multinivel para la identificación de los factores de participación en la historia vivida de los activistas, estos factores multinivel interactúan entre sí e incluyen factores macro contextuales, factores demográficos y sociales próximos, y factores psicológicos endógenos (Barrett y Pachi, 2019). Hablamos de tres niveles compuestos por un grupo de factores: 1) micro: el interés político, eficacia, ideologías, valores y la identidad, 2) meso: familia, la escuela, los pares, el vecindario y 3) macro: políticos, culturales, económicos, legales e institucionales (Paschou y Durán, 2022).

La perspectiva multinivel es interesante, pero, para el modelo metodológico que hemos diseñado para el estudio de las biografías de los activistas, es valioso mirar los niveles micro, meso y macro en una relación de interacción entre individuos, organizaciones y estructuras sociales para examinar las consecuencias personales del activismo (Fillieule y Neveau, 2019). Este es nuestro punto de partida para inclinarnos por un formato testimonial ya que se narra en forma biográfica, acentúa el proceso de concientización y es contado por un interlocutor. (Padilla, 2013).

Padilla, (2013) explica que el género testimonial se ha convertido en una herramienta con gran importancia en las investigaciones cualitativas “para la recuperación de las voces de quienes se encuentran en pie de lucha” (p. 153). El testimonio moderno data desde la década de 1960 y surge en países principalmente pobres o en las minorías naciones o en las subculturas en las naciones occidentales. Existen diferentes formatos para el género testimonial: entrevistas, memorias y hasta crónicas. Su formato de publicación puede ser libros comerciales, revistas, panfletos o folletos mimeografiados. Una característica de este género es:

la relación entre el narrador y el compilador expone en sí la dinámica del poder entre los que tienen acceso o no a la producción de la historia y los que

construyen e imponen los parámetros del debate, la cultura y la historiografía (Padilla, 2013, p. 153).

El enfoque biográfico para nuestra investigación reafirma la necesidad de ver las acciones individuales y también las colectivas de una forma relacional, donde las pertenencias son temporales, plurales y múltiples. En la biografía nos conducirá a la descripción y la interpretación del proceso de “cómo se llega a ser” lo que nos permitirá un análisis interpretativo, ya que en las historias personales o historias de vida son un formato que no sólo se queda en el nivel de informar. (Aceves, 1997). La construcción biográfica, nos dice Aceves (1997) “expresa un proceso interactivo y de reconstrucción compartida (investigador/narrador)” (p.3).

Las biografías al igual que las identidades colectivas “son productos construidos socialmente, en un tiempo determinado y en un contexto sociocultural dado” (Aceve, 1997, p.5). Para conocer las experiencias de los maestros/as que estructuraron su largo camino de lucha elegimos la mirada biográfica pues nos da precisión en los procesos de identificación de los actores sociales y sus identidades constituidas o inacabadas. En el relato biográfico se conforman interpretaciones de los procesos existenciales de los actores, que cuando temporalizan sus vivencias como experiencias diferencias dan cuenta de una periodización y una sucesión de etapas, fases y ciclos de vida, que ocultan múltiples y sucesivas identidades. (Aceves, 1997).

De acuerdo con lo anterior, la temporalización definida en la realización de las entrevistas sirvió como orientación en el desarrollo y estructura del relato biográfico, compuesta por cuatro niveles: 1) perfil del activista, 2) vida personal, 3) la trayectoria de movilización y lucha social y 4) trayectoria laboral/ profesional, tal y como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1. Proceso de un activismo ininterrumpido (perfil)

<i>1. Perfil del activista</i>	<i>2. Vida personal</i>	<i>3. Trayectoria de movilización y lucha social</i>	<i>4. Trayectoria laboral/profesional</i>
• Nombre • Nacimiento/edad • Formación y trayectoria educativa • Origen y residencia • Cambios de domicilio	• Infancia • Círculo de amigos • Padres • Juventud • Intereses personales • Gustos/modas • Lecturas • Pasatiempos	• Recuerdo de su primera experiencia de lucha • Intereses por la lucha • Pensamiento y posicionamiento social • Consigna que la representa	• Historia de sus años de servicio • Experiencias laborales • Relación con sus compañeros/as • Dificultades • Éxitos

Fuente: elaboración propia

El principal mecanismo de participación es la construcción de las identidades colectivas en la acción colectiva y el enfoque biográfico ya que tiene la intención de comprender lo que reflexiona Aceves (19997):

la formación y reestructuración, a veces la desintegración de las agrupaciones colectivas y sus procesos de identificación, tanto en relación con los propios actores sociales, como con las entidades (instituciones, redes, personas) con que se relacionan. Al elaborar las narrativas biográficas [relatos biográficos] estos procesos son descritos e interpretados por los protagonistas de acuerdo a líneas no convencionales, y más bien, siguiendo los propios laberintos y eventualidades experimentadas. (p. 9)

La aproximación teórico-metodológica permite comprender problemas de la realidad social a partir de la reconstrucción y análisis de la historia de vida, en las que se expresan “la articulación de los condicionamientos objetivos con las representaciones, decisiones y acciones subjetivas a lo largo del tiempo”. En las entrevistas biográficas es una técnica que permite rescatar la vida de los actores sociales, pueden ser de dos tipos 1) entrevistas biográficas semiestructuradas o 2) entrevistas biográficas-narrativas. Para la investigación valoramos la viabilidad de realizar el segundo tipo de entrevista. (Terra, Frassa y Bidauri, 2018).

En las entrevistas biográfico-narrativas, inician con una narración autobiográfica improvisada, un espacio en el que el narrador/a se debe explayar sin interrupciones. El objetivo de esta técnica de investigación es que la narración de las experiencias personales

se realiza sin guías de preguntas por lo cual supone una aproximación a los hechos experimentados por los sujetos con la mediación de los supuestos teóricos del investigador (Shutze, 2010). Aquí el narrador “estructura de manera singular su relato, tanto en lo que a la jerarquización y secuencia de acontecimientos reitera como a las conexiones que se establecen entre los mismos (Terra, Frassa y Bidauri, 2018)

La narración biográfica marca e impregna el ciclo de vida o el de otras temporalidades en los relatos biográficos, el actor puede mostrar la transición y vínculos de los acontecimientos que ha elegido narrar. Lo que cuenta nos debe permitir entender cómo esos acontecimientos: a) fueron vividos y b) influyeron en las acciones tomadas. (Lozares y Verd, 2008)

Luz María y Gilberto: cajas biográficas de los activistas desde su narrativa

La maestra Luz María, es cuautlense, hija de un hombre que nació en la Ciudad de México y que a los 11 años de edad se muda con su familia a la Ciudad de Cuautla, Morelos, a vivir con familia lejana que radicaba de muchos años en la región:

Mi papá se viene a Morelos con su padre y con su madre, pero mis abuelos ya estaban separados. Mi papá, empezó a trabajar muy jovencito, ahí en la cervecería Superior y mantenía a su mamá, quien tuvo una niña fuera del matrimonio que mi papá la crio como si fuera su hija. (Entrevista, Luz María, 2024).

Su mamá, originaria de Morelos la única sobreviviente de enfermedades como sarampión o viruela ya que las creencias familiares tenían prohibido asistir al médico y las únicas formas eran los remedios de hierbas curativas. Los papás de Luz María se conocieron en Cuautla Morelos y se casaron muy jóvenes su mamá tenía 20 y su papá 21 años. Luz María, describe a su madre como una mujer cuya infancia fue mezclada con la responsabilidad de trabajar, y que al conocer a su esposo decidieron casarse un 31 de mayo y concebir a su primera hija: Luz María, hija mayor de seis hermanos. La etapa inicial de su vida la describe como afortunada pues a pesar de que sólo su papá aportaba dinero a casa, nunca observó carencias que les impidieran a ella y a sus hermanos, un crecimiento sano.

Durante toda su vida, miraba a su madre presente en los cuidados y crianza de sus hermanos y hermanas (cuatro mujeres y dos hombres), pues Luz María señala que ese era el único trabajo de su mamá, aunque más adelante, conforme sus hermanas, hermanos y

ella, cursaban la formación profesional su mamá vendió pozole. Una mamá que siempre les llevaba una torta muy rica a la hora del recreo, esto durante todo el transcurso de las fases iniciales de su formación escolar. Mientras que su papá era vendedor de la cervecería Superior, vendía cerveza, en un inicio era “chalán” y posteriormente le dieron rutas en el centro de Cuautla.

La relación con sus hermanas y hermanos fue parte representativa en su vida, la unión con su hermana Rafa fue el primer lazo sentimental que creó, “si a ella le pegaban era como si me pegaran a mí, los chamacos luego la pellizcaban porque siempre fue muy chiquita menudita y yo era grandota... era”. Una relación de protección recíproca, ante una dinámica familiar muy restringida, que, en comparación a otros niños, ellos (hermanos y hermanas) no podían salir a jugar, tenían horarios definidos para cada una de las actividades del hogar. Estas formas de organización familiar, las recuerda principalmente en el cuidado que les daban a sus uniformes de la escuela, desde pintar sus zapatos, hasta el lavado de las calcetas, toda una rutina de responsabilidad y atención a su apariencia en las instituciones educativas. La época decembrina, es una época que recuerda con mucho gusto porque las compras de ropa se lograban con el aguinaldo de su papá.

La familia materna, jugó un papel importante en el sustento y organización de esa familia. La abuela de Luz María, una mujer sorda que se expresaba en un lenguaje de señas, fue comerciante dedicada a vender cerca de la iglesia principal del centro de la ciudad, vendía elotes hervidos, tejocotes en dulce, esquites, jícamas cocidas y semillas asadas. Con ese dinero, se mantenía su abuela y también podía apoyar a su hija. Luz recuerda a su abuelita, siempre pendiente de ellas y ellos, “a veces le llevaba a mi mamá, verduritas, pollito, frijolititos; lo que fuera para que mi mamá nos diera de comer, porque cuando era temporada de lluvia, mi papá se quedaba atascado en el cerro y ya no llegaba a la casa una o dos noches y si no llegaba mi papá, nosotros no comíamos” (Entrevista, Luz María, 2024). La abuela, es considerada en su historia de vida como una parte muy importante y fuerte para la familia. Siendo una niña, la futura maestra comenzaba a comprender la dinámica y organización de su entorno familiar, desde el origen del dinero con el que podían criarlos, hasta el alcance y sentido de distribución en las necesidades básicas. Se podría decir que, desde los ojos de la infancia, Luz María, no ignoraba lo que ocurría en su alrededor, comprendía los roles familiares y valoraba la importancia de cada

uno de ellos. De hecho, a la hermana menor, la concibe como si fuera su hija, ya que participó permanentemente en su crianza.

Con respecto a la vida del maestro Gilberto, el segundo de diez hermanos, nació en Córdoba, Veracruz; su papá originario de Veracruz y su mamá de Morelos. La manera en que sus papás se conocen es a causa del trabajo como maestra que ejercía su mamá, pues cuando inicia a ejercer la profesión la envían al estado de Veracruz a la comunidad donde vivía a su papá:

Después mi mamá, pide primero cambio a Córdoba y entonces en Córdoba nacemos, tengo un hermano más grande y yo soy el segundo, entonces nosotros nacimos en Córdoba, ella estuvo ahí en esa región. Y coincide con que fallece mi abuelito, papá de mi mamá y entonces llegamos a Morelos, yo estoy en Morelos desde los 4 años. Desde los 4 años yo viví en esa casa hasta que me casé, 30 años. Ahora sí que, soy nacido en Córdoba adoptado en Morelos. (Entrevista, Gilberto, 2024).

Gil, explica que llegaron a Cuautla, Morelos, a casa de su abuela materna recientemente viuda. Su mamá era maestra y su papá carpintero de obra negra, la economía a pesar de ambos tener empleo, era limitada, una familia de 12 integrantes en total. Su infancia la recuerda viviendo cerca de las vías del tren³¹, escucharlo y verlo pasar formaba parte de sus días cotidianos:

(...) la casa tenía un zaguán que daba a las vías del tren, todo terracería, todas las tardes en la colonia había futbol, beisbol, la temporada de trompo, de balero, o sea que ahí se juntaba todo el mundo y se repartían por edades, grandes con grandes, chicos con chicos. Mis hermanos igual, cada quien buscaba a los de su edad. (Entrevista, Gilberto, 2024).

Su papá y mamá salían muy temprano de casa y regresaban por la tarde, él como el segundo hermano mayor, organizaba y repartía las tareas del hogar. Todos organizados en un cuarto grande, las camas juntas para aprovechar los espacios, hacía difícil convivir, eran muchas personas en un espacio muy pequeño y las labores domésticas eran muchas.

³¹ El maestro Gilberto, vivió sus primeros años en una de las colonias del centro histórico de la ciudad, cercano a la estación de tren. La estación es símbolo histórico de la dinámica económica y cultural de la época ferroviaria, de cuando llegaron los trenes hace 143 años a Morelos. Fue el 18 de junio de 1881 cuando se inauguró la Estación del Tren Escénico de Cuautla, “con su primer viaje público entre la Ciudad de México y Morelos”. (Gaviña, 2023)

Entre tantos hermanos, era difícil, según él, relacionarse unos con otros, la diferencia de edades también era muy marcada. Su hermano mayor, el primero de los diez, fue su principal referente y compañero en sus años de formación inicial y primaria, lo recuerda principalmente como un estudiante inquieto, que siempre se metía en líos y complicaciones.

Experiencia de participación política de las maestras y maestros que generó resonancias biográficas: la ruta de análisis para el relato biográfico

Los mecanismos de participación que fueron contruidos como un modelo organizacional se entretajan entre sí con el lente epistemológico de las resonancias biográficas del activismo, emerge así el papel fundamental de los relatos de vida que son un “género híbrido, entre autobiografía y biografía (...) esos relatos presuponen una implicación participante del investigador” (Dosse, p.p. 234- 235, 2011).

A través del discurso los sujetos perciben su situación y el sentido que han contruido, centrándonos en aspectos que nos permiten comprender su conducta. Cabe señalar que Dosse (2011) nos aconseja que en este enfoque conceptualicemos a los relatos de vida como relatos de experiencias ya que “de esos relatos, resultan reivindicaciones para que se reconozcan la existencia de memorias singulares. (...) Lo vivido en su subjetividad y la visión muy personal son aquí más importantes que un retrato-tipo” (p.247).

Es necesario recalcar que el método de análisis de raíz biográfico implica la organización de un relato compuesto y basado en hilar las coherencias en temporalidades distintas, la primera, la lógica de los procesos de sucesión de acontecimientos y la segunda, la unidad de la persona, vista desde quien recaba la narración. Así que la narración biográfica no es homogénea, es, indudablemente una construcción compuesta, una fabricación de relatos de una matriz diferente enredados unos con otros, similar a la escritura de estilo historiador y novelesco (Dosse, 2011).

Podríamos decir, que, la reconstrucción de las consecuencias de su participación de los maestros y maestras activistas se dio en un sentido íntimo porque como lo explica Dosse (2011) “se encuentra lo más cerca posible de lo auténtico, hasta el punto de tener a veces la ilusión de poder restituir la totalidad de una vida” (p. 29). Precisamos en que el que utiliza el método de análisis biográfico, se ha considerado un artista porque debe de hacerlo con la capacidad de “diferenciar, de individualizar, incluso a personalidades

que la historia ha reunido. Debe ir a la búsqueda del detalle más ínfimo, minúsculo, que se esfuerce por recordar lo mejor posible la singularidad del cuerpo, de una presencia” (Schwob, 1993, p. 11 citado por Dosse, p. 27, 2011).

En coincidencia con Olivier y Tamayo (2017), el discurso biográfico de los maestros/as se basó en la memoria y el contexto sociohistórico en el que aparecieron situaciones y significados que al analizar la entrevista se fueron entretejiendo. Nos parece importante decir que consideramos la experiencia de los activistas-maestros/as como un relato subversivo, cargado de significados del mundo que los rodea y con el que tejieron un tipo de relato identitario (Piastra, 2019).

Cabe decir, que el relato biográfico es también un tipo de lenguaje constituido por una forma de vida, cargado de historias y de experiencias, ya que la palabra se apropia de un significado dentro de una historia. Aunque también, las historias y las experiencias están cargadas de lenguaje, como lo define Piastra (2019) “palabras que se van entrelazando en narraciones que las significan y que les da sentido” (p.33), la gran carga de subjetivación política, identidad y memoria histórica son dimensiones que se encuentran en el relato biográfico de los actores de las luchas magisteriales, por ende, no los ubicamos en “un sujeto hecho de una sola pieza y con una sola pertenencia identitaria” (Piastra, p. 57, 2019), sino un actor que constituyó un tipo de acción colectiva específica en el que la identidad es cambiante y situada, porque obedece a características particulares del entorno y de la situación en la que se inserta, pero también es histórica, porque es resultado de resonancias históricas.

De esta manera, la ruta metodológica nos llevó a la identificación de las y los maestros activistas hasta las técnicas de recopilación de información ya que el proceso que implica la investigación cualitativa es interpretativo y de indagación que se basa en distintas tradiciones metodológicas, por decir, la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada de los datos, la etnografía y el estudio de caso; agrupadas en un objetivo: examinar un problema humano o social (Vasilachis, 2006).

Asimismo, la investigación cualitativa está fundada en una posición filosófica en la que generalmente el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, así que estos métodos, ayudan a que los datos sean flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen para comprender su complejidad, detalle y contexto sociohistórico. (Vasilachis, 2006).

Los métodos biográficos son considerados desde hace décadas, como una de las principales formas de hacer investigación cualitativa, porque “describen, analizan e interpretan los hechos de la vida de una persona, para comprenderla en su singularidad o como parte de un grupo” (Mallimaci y Giménez, p. 175, 2006). En el relato biográfico hemos considerado el análisis de la narración, como una historia de largo plazo, desde esta perspectiva del participante, nos posibilita como investigadores plasmar una totalidad de la experiencia de vida del individuo, pero, también puede ser contada de forma fragmentada o parcial, desde una realidad más amplia. (Mallimaci y Giménez, 2006).

En la búsqueda de maestros activistas en las luchas magisteriales del periodo 2008 y 2013, encontramos a la maestra Luz María y al maestro Gilberto de los que al principio sólo se conocía su larga trayectoria profesional en el magisterio, razón principal para conocerlos. Así que, el primer acercamiento fue con entrevistas informales valorando la perspectiva de la reforma educativa 2008 y 2013 en el estado de Morelos. A manera de charlas, pudimos conocer fragmentos de su participación en las movilizaciones, y percibimos altos niveles de emociones, principalmente de rabia, al experimentar en primera fila los efectos directos de la represión y opresión en las experiencias de movilización. Al preguntarles sobre su historia profesional, lo primero que colocaron fue su experiencia de movilización: la lucha magisterial del 2008, describiéndola como la más sangrienta y violenta de todas en las que participaron.

Una vez que encontramos a los maestros activistas, nos interesamos por conocer a otros maestros/as activistas en la lucha magisterial de la región de Morelos. A 17 años del movimiento magisterial de bases del 2008 en abril del 2024 en Cuautla, Morelos, se reunió un colectivo³² llamado “Reflexión en la acción rumbo proletario” en una mesa redonda titulada “Evaluación del Movimiento Magisterial de Bases del 2008. Retos y perspectivas”, fue en ese espacio de crítica y análisis en el que identificamos a dos maestros activistas cuya experiencia de participación es larga y actual. Al principio en una entrevista informal logramos contactar con uno de los maestros y posteriormente se unió un maestro que se caracteriza por haber sido cesado de sus labores como acción represiva a su activismo.

³² Es importante decir que nos enteramos de la existencia de este Colectivo a través de un compañero Doctorante de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) que participó en el Seminario de Movimientos Sociales organizado y coordinado por el Dr. Sergio Tamayo

Como efecto de la red de activistas que fuimos construyendo, nos enteramos de la existencia de una maestra activista, amiga del maestro Gilberto quien es motivante en su decisión de participación desde su formación inicial en la Escuela Normal. En suma, el grupo la maestra y los dos maestros aparecen en la vida de Luz María y Gilberto matizando y cruzando sus experiencias de vida personal y de activismo porque en las resonancias biográficas como en el relato biográfico se expresa una vida, pero, además, problemáticas y temas amplios y específicos de la sociedad, así como lo reiteran Mallimaci y Giménez (2006):

hablar de la vida de una persona significa mostrar sociabilidades en la que esta persona está inserta, y que contribuye a generar con sus acciones; es hablar de las familias, de los grupos sociales, de las instituciones a las que está ligada, y que forman parte, más o menos intensamente, de la experiencia de vida del sujeto. (p. 177).

Podríamos decir que el cruzamiento de las otras experiencias políticas remarca las sociabilidades de Luz María y Gilberto, que, aunque no llegaron a conocer a los otros maestros/as coinciden en puntos claves de la creación de los mecanismos que los llevaron a participar. Fueron en total de 16 horas de entrevista a las maestras y maestros, algunas presenciales y otras a distancia ya que como nos sugieren Mallimaci y Giménez (2006): “el relato de vida se desgrana en un conjunto de entrevistas” (p. 192).

En el caso de Luz María y Gilberto el lugar en el que se reconstruyó la experiencia fue un espacio que comparten como pareja desde hace más de 30 años, su hogar; cabe mencionar que en ambas sesiones estuvo presente su hija. Esta manera de investigar cómo las personas ven las cosas, nos dice Vasilachis (2006), es una forma de pensar la realidad, pero también una habilidad para “centrarse en la práctica real in situ, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente [sin] ignorar la importancia de cómo “hacen” las cosas. (pp.26 y 27).

La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, o sea, de sus historias y de comportamientos, pero, además del funcionamiento organizacional lo que nos permite incluir a los movimientos sociales y a las relaciones interaccionales. En ellas, encontramos experiencias y perspectivas subjetivas que no deben de analizarse de manera aislada, tal es el caso de: a) las narrativas: representación verbal en la vida cotidiana, actos de habla o sucesos con características comunes y estructuras culturales. Y, b) las historias personales: formas de acción social con sentido, que se construyen en circunstancias

concretas determinadas por contextos y organizaciones, relevantes en la vida cotidiana. (Vasilachis, 2006).

Es preciso decir que la experiencia política de participación de Luz María y Gilberto es objetiva, subjetiva, simbólica y relacional con su vida cotidiana, por lo que no hay que olvidarse de la importancia e influencia del aspecto diacrónico en la construcción de su relato biográfico, por mencionar, las etapas centrales de su vida, como lo es la infancia, adolescencia, la adultez, etcétera, para realizar un cruzamiento con las experiencias familiares, sociales, educativas y hasta religiosas y laborales (Mallimaci y Giménez, 2006). Esto es, porque la vida de las personas no se construye aisladamente, sus decisiones, motivaciones, aspiraciones y emociones están inmersas en este corte diacrónico. Hablamos concretamente de que la reconstrucción:

del tiempo biográfico es subjetiva, y cargada de sentidos que pueden escapar a las cronologías: los actores elaboran sus nociones del tiempo a partir de sus percepciones que están situadas desde el punto de vista de las pertenencias sociales, económicas, culturales, éticas, de género. (Mallimaci y Giménez, p. 193, 2006)

Las entrevistas a los maestros/as activistas se desarrollaron en tres etapas de vida con sentido histórico en las que a la par se gestaron y estallaron luchas magisteriales y sociales en México:

1. *La historia familiar, antecedente a ser maestra y maestro (infancia, adolescencia):* quién eres, dónde naciste, quién es tu familia, dónde has vivido, quiénes te educaron, cómo era la organización familiar, número de hermanos, lugar donde naciste.
2. *Formación profesional y de estudiante (juventud):* dónde estudió, cómo se formó, experiencias de estudiante durante su formación, trayectoria de años de servicio, los cambios en los centros de trabajo, su primer centro de trabajo
3. *Historia de su relación sentimental, íntima y personal siendo maestra y maestro (Juventud y adultez):* cuándo y cómo se conocieron, intereses en común con respecto a su profesión, organización de vida de acuerdo con tiempos y espacios de trabajo, el estado naciente de su matrimonio y la lucha magisterial

El modo en que se enlistan estas etapas toma otro sentido desde las resonancias biográficas, en las que se construye un proceso de subjetivación, más que una relación de causa y efecto. Es decir, no es lineal, al contrario, es ondulante y multidireccional. Es un proceso que se da en devenir, que surge a partir de las permanentes interacciones sociales. También se puede ver desde las perspectivas de las rupturas y las transgresiones, el surgimiento de lo anormal en algo que se creía acabado y que ya tenía un lugar dado, en el que nace un cambio de lugar en lo asignado (Aguilera, 2014).

A la par, nuestra perspectiva para la construcción de su narrativa en un relato biográfico es que miramos al sujeto desde los planteamientos de Zemelman (2006), desde lo volitivo, es decir, que este tiene la voluntad de traspasar los condicionamientos sociales a los que ha sido sometido. Dado que hay una emergencia del sujeto político en la acción transformadora (Aguilera, 2014), es decir, la voluntad en la que es “capaz de crear, construir y apropiar la realidad social, la historia, la política” (Torres, 2007 y De la Garza, 1997).

Dicho lo anterior, el manejo de estos 3 periodos se ubica a finales de la década de los sesenta hasta finales del año 2013; hay que mencionar entonces, que nos detenemos en los elementos que constituyeron nuestro eje de análisis, como lo son “los cursos y ciclos de acción” (Olivier y Tamayo, p. 236, 2017), relacionados al lente epistémico, las resonancias biográficas. En el desarrollo de su experiencia de participación de las y los maestros, enfatizamos, por ejemplo, en “los momentos de reclutamiento y abandono de organizaciones” (Olivier y Tamayo, p. 236, 2017), sin olvidar las trayectorias de relatos biográficos en contraste con su activismo y militancia.

Olivier y Tamayo (2017) desde su experiencia en la utilización de los métodos biográficos, nos reiteran que “habrá que tomar en cuenta que las biografías nunca son completas ni abarcadoras” (p. 234), ya que los actores pueden llegar a ignorar de manera consciente o inconscientemente algunas situaciones. Lo que buscamos son los grados de resonancias biográficas, no como un proceso lineal, más bien en “(...) curvaturas, redirecciones, debilitamientos y fuerzas que consigue o pierde con el paso del tiempo” (Olivier y Tamayo, p. 235, 2017).

La movilización es un proceso en el tiempo, por lo que no es permanente, así lo señala Tejerina (2010):

La movilización no es algo constante, no supone necesariamente convertirse en activista y tomar parte en las tareas cotidianas de una organización; la movilización puede ser periódica, afectar a gente que va de vez en cuando por la sede de la organización, participar en las asambleas, que trabaja repartiendo propaganda o va a una concentración. La movilización tiene momentos de alto grado de implicación como lo son las campañas de movilización puntuales. La movilización tiene un ciclo social que afecta de forma diferente a cada activista o colaborador. (p-p 95-96).

Así que nos inmiscuimos en los éxitos y fracasos durante la lucha magisterial; el reemplazamiento o mejora de su forma de mirar el mundo, así como los niveles de radicalización y de desmovilización. A continuación, se muestra la explicación de los mecanismos de participación a partir de la reconstrucción de su experiencia política a través de los relatos biográficos.

Una vez precisado en lo anterior, en los siguientes dos capítulos valoramos presentar los mecanismos de participación política en la misma línea que los periodos que remiten al contexto histórico de las principales luchas y tensiones sociales en México. Al igual que Olivier y Tamayo (2022) consideramos que en estos periodos se pueden identificar “los cursos y ciclos de acción de los propios activistas, asociados a los componentes y resonancias biográficas del contexto local social, cultural y político” (p. 236). Sin embargo, en estos cursos y ciclos de acción están presentes las trayectorias y dinámicas de sus historias de vida en sintonía con la movilización. (Olivier y Tamayo, 2022).

Capítulo V. Los mecanismos de participación de las maestras y maestros activistas de la lucha magisterial

*En las normales rurales, donde el mundo campesino
estaba siempre presente por lazos familiares,
pedagogía agrícola y compromiso de los maestros,
y en las que era un elemento fundamental de la ideología de la FECSM,
los movimientos agrarios tenían una resonancia poderosa.*

-Tanalís Padilla

Introducción

El presente capítulo intenta explicar cuáles son los mecanismos de participación que se dieron durante el proceso de construcción de la experiencia política de una maestra y un maestro que en su trayectoria de activista decidieron compartir algo más que su lucha magisterial desde 1980 en el estado de Morelos. Maestros movilizados en el Movimiento Magisterial 2008 durante el contexto de un acuerdo que nació para implementar la política educativa del sexenio de Felipe Calderón Hinojosa. El origen de este capítulo, así como de su estructura y desarrollo parte del supuesto de que en el movimiento magisterial del 2008 los y las maestras construyeron motivos de participación para decidir ser, además de maestros en el aula, activistas para siempre. Es aquí donde su relato biográfico los muestra como defensores de la educación desde los distintos espacios en los que nació la acción colectiva, al compartir experiencias con valor social y cultural que influyeron en la construcción de una organización de diversos actores en busca de la satisfacción de necesidades sociales e individuales.

Lo anterior se refuerza con el cuestionamiento que ha cruzado toda nuestra investigación ¿por qué se movilizan? ¿cuáles son los impulsos, motivaciones, compulsiones y deseos que los encaminan a un activismo para toda la vida? ¿Cuáles son los mecanismos de participación que se necesitan para construir una experiencia política? Estamos convencidos de que, para comprender las consecuencias del MMB del 2008, la dimensión biográfica de Luz María y Gilberto mostrará que el activismo es un proceso, que se construye a través de diferentes mecanismos que emanan de una decisión de participación.

Además, desde la perspectiva biográfica del activismo: las consecuencias biográficas, veremos en la historia personal de ambos maestros que las disposiciones,

actitudes y comportamientos cambian a lo largo de la vida. Por eso, al construir el relato biográfico, iniciamos con el trayecto de vida, como, la adolescencia, en continuidad con la juventud y adultez. Aunque pareciera que la trayectoria de participación política se relata como estadios en el desarrollo humano, no es así, esos periodos, permiten comprender la temporalidad y contextos de sus vidas.

La pregunta ¿Por qué se movilizan las y los maestros? Es como mencionan Olivier y Tamayo (2017) causal y puede responderse desde la historia de vida de los activistas, la propia interrogante nos condujo a descubrir las resonancias biográficas de su activismo, en la que su experiencia y trayectoria de participación nos muestra, por decir, los grandes escenarios de la contención política, los mecanismos de oportunidad en la construcción de un tipo de activismo a largo plazo: “la maduración y ajuste de nuevos papeles en cuanto a las relaciones laborales, el *Know-how* como destrezas adquiridas en el activismo, y la adaptación de nuevas demandas y nuevos compromisos en el tiempo”. (Olivier y Tamayo, p.234, 2017).

PRIMERA ETAPA (1968- 1976)

La conexión con la lucha magisterial construida en colectivo y el desprendimiento de los motivos de participación

La generación a la que pertenecen Gilberto y María de la Luz se forma en un contexto en el que las modas y diversas formas de consumo, traspasaban fronteras a través de la música. Por ejemplo, fue en los años 70 y 80 en los que la influencia de la cultura lucrativa y la vida nocturna fueron un boom comercial, y la presencia de adolescentes-jóvenes caracterizaba esos lugares, tales como a los que interesaron principalmente a la futura maestra. También crecían rápidamente las vedetes que serían icónicas en México como lo fue Lyn May y Olga Breeskin. En esa sintonía, se lanzaban al estrellato grandes cantantes a nivel nacional como Marco Antonio Muñoz, José José y Juan Gabriel. En el ámbito internacional escalaron la fama Julio Iglesias o Sammy Davis Jr., de hecho, hasta comediantes como Polo Polo (La Jornada, 2017). Todos estos elementos influirían en la formación de sus intereses y la visión de su vida, en sintonía con lo que ocurría dentro de sus hogares, con sus familias y el lugar que ocuparían cerca de convertirse en adultos.

¿Pero qué características sociales y políticas tiene esta generación en la que los maestros/as crecieron, y en la que más adelante se encuentran al formarse como

normalistas? Un principal antecedente histórico de la década de los 70, es que los investigadores sociales la describen como una Latinoamérica en lucha. La defensa y el apoyo a la Revolución Cubana triunfante influyó en los movimientos antiimperialistas latinoamericanos y posteriormente en la irrupción de organizaciones guerrilleras “que siguieron el modelo cubano y que tuvieron como un semillero al movimiento estudiantil, su accionar se hizo presente en varios países latinoamericanos” (Santana, p. 30, 2021).

Aunque hemos mencionado constantemente la influencia de la memoria colectiva de México desde el movimiento estudiantil de 1968 el cual se inició el 26 de julio³³ fecha conmemorativa del triunfo de la Revolución Cubana, en esta experiencia y trayectoria de vida de los maestros, es necesario recalcar que desde la década de los cincuenta las movilizaciones estudiantiles eran rechazadas política y socialmente. (Santana, 2021). El año de 1958³⁴, en la Ciudad de México se desarrollaron movilizaciones de trabajadores y de estudiantes de un grupo que era visto como perteneciente a la clase media: educadoras y profesores de primaria constituyeron un movimiento que generó importantes sensaciones en las y los ciudadanos, como la curiosidad, pero también la solidaridad. La movilización magisterial es recordada por el gremio como una de las más emblemáticas por dos cuestiones, a) la unión de estudiantes normalistas, politécnicos y universitarios y diversas organizaciones sindicales y b) por haberse apropiado de las calles céntricas de la ciudad que diez años después sería el espacio social natural del movimiento estudiantil en el que permanecen las resonancias biográficas e históricas. (Loyo, 2021).

Los antepasados de Luz María y Gilberto, con respecto a sus padres y madres, pero también abuelas y abuelos reflejan que fueron criados desde un modelo social diferente, al que posteriormente se añadirían durante su ingreso a las escuelas normales. Es viable entonces, preguntar ¿qué ocurría social y culturalmente en las infancias de estos futuros maestros y activistas? En el recuerdo de esa etapa, la que parece tener un ojo más sensible a su entorno, es Luz María, todo lo que la rodeaba, todo lo que componía su hogar y el de sus hermanas, lo recuerda detenidamente, y al principio de todo su relato

³³ El símbolo de la juventud y de los movimientos estudiantiles imperialistas, se fortaleció con el acontecimiento del asesinato del comandante Ernesto “Che” Guevara en Bolivia el 9 de octubre de 1967

³⁴ En ese año, la presencia del anticomunismo tomaba fuerza en México pues su principal y más poderoso aliado era la prensa y se le llamó Doctrina Truman en 1947, como ejemplo, vale la pena mencionar la campaña en prensa contra el expresidente Lázaro Cárdenas y también los ataques a intelectuales, artistas, políticos y líderes sindicales. Las formas de ataque al movimiento magisterial eran de esperarse añadiéndole el término de “otonista” aludiendo al entonces líder Othón Salazar y su influencia en el movimiento deslegitimizando la lucha y malestar social de las y los maestros (Loyo, 2021).

ubica a las figuras maternas (mamá y abuela) al frente de la crianza y las tareas del hogar. Mientras que, Gilberto, se muestra muy enfocado a la búsqueda de su proyecto a futuro: ser proveedor económico de su familia. Esto puede comprenderse como una de las consecuencias del modelo tradicional de la época y su precisión en el lugar de cada integrante de la familia que responde al rol que se la ha sido asignado.

La definición de su rol en las familias es muy importante en el desarrollo de la identidad colectiva, porque, como lo hemos dicho es un proceso que se da a lo largo del tiempo y que genera en los sujetos una especie de logro de meta, en la que definen sus intereses a lo que nosotros nombramos un “nosotros y un “ellos” (Della Porta y Diani, 2015). Vemos totalmente que la maestra Luz María desde su círculo familiar recuerda, no tanto la elección del rol familiar, sino la imposición de su rol, sobre todo por cuestiones de género, sucede lo mismo con el maestro Gilberto, las preocupaciones y decisiones en el camino para llegar a la escuela normal.

Mientras tanto, en el contexto del magisterio mexicano, grupo al que más adelante María de la Luz y Gilberto se adherirían, protagonizó un año (1958-1959) agitado en el que se demostró que:

Los movimientos sociales tienen la virtud de poner al descubierto rasgos de la estructura social y del sistema político. Así que los movimientos sociales de 1958 pusieron en relieve la potencia y las inconformidades de grandes sindicatos nacionales que confluían en un mismo espacio social, con la presencia masiva de protestas estudiantiles. (Loyo, p. 40, 2021).

La presencia masiva de protestas estudiantiles que menciona Loyo (2021) es visible, por ejemplo, en 1956 con la huelga del Instituto Politécnico Nacional (IPN), 1960 en San Luis Potosí, 1965 en Nuevo León y en Michoacán, en la Universidad de San Nicolás de Hidalgo y, por último, 1966 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (Santana, 2021). Lo que significa que la ciudad de México es simbólica para las movilizaciones estudiantiles, porque en ese periodo, se presenciaron a una generación de jóvenes de los cuales la mayoría eran estudiantes, que decidieron apropiarse del espacio público con actividades cotidianas. (Loyo, 2021).

Lo anterior es un gran referente para comprender el terreno de lucha y movilización que les esperaba a los futuros maestros. Que las y los maestros se movilaran en aquellos años (1958, 1964 y 1968) es dejar una resonancia histórica de

que las clases medias: profesores, médicos y estudiantes se convertían en protagonistas de actos de masa (Loyo, 2021). De ahí que Santana (2021) haga hincapié en que el discurso y el pensamiento antiimperialista del movimiento estudiantil latinoamericano permaneció a lo largo de 50 años (1968-2018) y que, en los inicios del siglo XXI, el discurso siga siendo una parte medular de las luchas estudiantiles.

Los maestros activistas de esta investigación, así como del magisterio crecieron en este contexto, en el que se puede identificar el puente histórico que une la movilización magisterial del 58 con el movimiento estudiantil del 68: la exigencia de la derogación del delito de disolución social³⁵. Aunque pareciera que Luz María sólo miraba los límites de su hogar, más adelante empezaría a comprender porque vivía en esas condiciones y lo mucho que eso influyó para convertirse en maestra. En efecto, es la identidad colectiva desde la perspectiva sociológica, en la que se necesita de un proceso de interiorización y una adopción consciente del origen de los roles que se han construido socialmente. Así que, vemos una identidad que también significa una realidad construida o adquirida, según Tejerina (2010), y que puede variar durante la trayectoria de vida de un individuo.

Hemos hecho hincapié en aspectos sobre el contexto y el espacio, como elementos que también van formando la perspectiva y memoria histórica de los participantes. Todo esto es posible verlo en la historia que resguardan las escuelas normales rurales y los espacios laborales que recibieron a los nuevos maestros/as. Morelos es el territorio que Gilberto y Luz María comparten, un estado que alberga a muchos pueblos con raíz histórica en la defensa de su territorio. Al iniciar la década de los setenta del siglo pasado, se organizaron en la región diversos movimientos sociales, que se solidarizaron con las luchas de Xoxocotla y sus habitantes (Sánchez, 2019). Lo que estaba ocurriendo en el estado, era parte de procesos sociales en paralelo a nivel nacional, como la lucha de las y los trabajadores por tener sus propias organizaciones, desvinculadas del control institucional y violento charrismo sindical.

El movimiento campesino tomaba presencia en los pueblos que defendían sus tierras y aguas y abogaban por una mejora en su producción y comercialización. La

³⁵ En esos años de movilización se consideraba “normal” que los policías golpearan y reprimieran a los manifestantes, pero los casos de encarcelamiento a líderes de movimientos y acciones de protesta era catalogado como un delito. En 1941 el presidente Manuel Ávila Camacho presentó la iniciativa de reformas al Código Penal, específicamente el Artículo 145 bis en el que se definía delito de disolución social como aquel que de forma hablada, escrita, o por medio de símbolos u otras formas de expresión, realice propaganda política para difundir ideas, programas o normas de acción del gobierno nacional o extranjero, ya que afectan la soberanía del Estado. (Loyo, 2021).

teología de la liberación fue un catalizador importante bajo la guía espiritual del Obispo Sergio Méndez Arceo y los sacerdotes que se comprometieron con los pobladores a transformar el mundo. (Sánchez, 2019). No era de extrañarse la participación de los campesinos en los movimientos sociales, de hecho, se les reconoce en las guerrillas y su presencia constante, por decir en el triunfo de la Revolución Cubana. Ernesto Ché Guevara, remarcaba la valiosa participación de este sector, la describía como un actor estratégico, que conocía a los movimientos y alertaba sobre los peligros. Era colaborador, hacía más que los que se decían ser rebeldes (Álvarez, 2022).

Sentido de pertenencia y reconocimiento

En este tenor del contexto de las luchas campesinas y sociales, en los años que van de 1940 a 1970 la nación mexicana experimentó un amplio proceso de modernización que repercutió en “las actitudes y creencias de los jóvenes en torno a lo político y las figuras de autoridad” (Sánchez y Sánchez, p. 137, 2021). En sintonía, entre 1950 y 1970 se expandió la matrícula universitaria y tecnológica, fenómeno que responde a la inauguración en 1951 de Ciudad Universitaria, campus de la UNAM, aquí se formarían muchos jóvenes que “constituirían la élite política que formó parte de los gobiernos entre los años cincuenta y ochenta, quienes cultural y artísticamente crearon los proyectos más importantes de México” (Pozas, p. 69, 2021).

A mitad de este periodo referido, comienzan a tomar presencia los movimientos populares campesinos, que pasaron de la demanda legal del reparto de la tierra a otra forma de movilización y organización: la guerrilla como la lucha y resistencia a la dominación y explotación por los grupos de poder regionales. Eran descritos como movimientos rebeldes y en su organización se reconocían como líderes a maestros rurales, descritos como personas con una amplia autoridad en las comunidades, pertenecientes a los sectores medios rurales (Pozas, 2021).

El estadillo de los movimientos campesinos/agrarios se da principalmente en los estados que formaban maestras y maestros en los espacios áulicos de las Escuelas Normales Rurales. Hablamos del caso de Guerrero, origen de los dos líderes más importantes en la historia de las guerrillas: Genaro Vázquez y Lucio Cabañas Barrientos. También en el estado de Chihuahua y su líder Arturo Gámiz García, quien el 25 de septiembre de 1965 perdió la vida durante el asalto al Cuartel Ciudad Madera (Pozas, 2021). El brote guerrillero como lo nombra Pozas (2021) se quedó en la memoria

colectiva de la izquierda en el que el clima de violencia era acreditado en los años siguientes con la represión militar a los estudiantes del movimiento estudiantil de 1968.

Sobre este telón de fondo, las aulas de la Escuela Normal de Amilcingo, Morelos recibirían a Luz María y la Escuela Normal Urbana Privada de Cuautla, a Gilberto. ¿qué tipo de experiencias de vida construyeron en sus años de estudiantes que les permitieron construir un sentido de pertenencia y el reconocimiento de la otredad?

Luz María, Estudió en la Normal del Amilcingo “sí, somos las famosas amilcingas³⁶” (Entrevista, Luz María, 2024). Su ingreso a la normal es consecuencia de las condiciones familiares y contextuales de esos años:

Yo no sabía que existía esa escuela, entré a los 15 años y estudié en el CBTIS 76; yo estaba ahí, pero mi papá tuvo un accidente, porque mi tirada era tirarle a la medicina, mi pasión siempre fue la medicina, entonces mi papá tuvo un accidente, quedó mal de su columna y mucho tiempo estuvo en casa (...) y entonces a mi mamá, una de mis tías le platica, que había una escuela que era un internado y que era para niñas de bajos recursos económicos. Mi mamá me platica y yo lloro y le digo: no quiero ser maestra yo quiero ser médico (sic), la respuesta de mi mamá fue: sí, pero también tus hermanos comen, entonces no me quedó de otra.

Luz María ingresa a un internado, sale de su casa, con el deseo de convertirse en médico transformado por el compromiso que su familia le había impuesto: ser maestra. Los internados que ofrecían las escuelas normales beneficiaban a estudiantes de campesinos y de recursos económicos limitados y escasos. De hecho, el ingreso era complicado y se sabía en la comunidad que les daban prioridad a estudiantes de otros estados. El internado de Amilcingo es únicamente para mujeres y, en ese tiempo Luz María identificaba a compañeras de aula por sus costumbres, en su mayoría originarias

³⁶ Las Amilcingas, así se les conoce en la región de Morelos y los estados que lo rodean, a nivel social se les ha construido una imagen de ser “grilleras y rebeldes”. Sin embargo, tienen una historia de participación importante para el desarrollo y protección de la comunidad de Amilcingo, Morelos. Los habitantes de Temoac, Huazulco y Popotlán incluyen su memoria colectiva a las estudiantes normalistas, los habitantes de estas regiones se unieron a la lucha por la Normal Rural de Amilcingo “Emiliano Zapata” para crear el Centro de Estudios Técnicos Agropecuarios (CETA) y por la creación del municipio de Temoac, son ejemplo de la unión en una misma lucha. La organización de los pueblos se incluyó en las formas de movilización de las estudiantes. De hecho, Amilcingo alberga a una familia con tradición de lucha, Vinh Flores Laureano quien tuvo una importante trayectoria como activista político con los campesinos y jornaleros de la región. (Sánchez, 2019).

de Guerrero, por ejemplo, que se colocaran en la cabeza una tina con la ropa sucia y caminaran sin que les cayera, eso le causaba extrañez y curiosidad.

Las escuelas normales rurales en el año que Luz María ingresa representaban una opción de disminución de gastos en sus hogares debido al sistema de internado que les abrió un lugar para dormir, comer, ejercitarse y convivir. Sin este sistema Luz María ni muchos jóvenes de su generación no habrían podido ser maestros ni contar con una carrera universitaria (Hernández, 2023). Los estudiantes normalistas rurales siempre han luchado por el reconocimiento de que el sistema de internado es una cuestión de justicia social en la que se construye la experiencia de convivir con sus compañeros/as, por ser el espacio donde se forman hábitos de conducta útiles para el resto de su vida; Hernández (2023), reitera que “el internado es la única forma efectiva de garantizar que los estudiantes de menos recursos, provenientes de lugares ajenos, puedan estudiar” (p.176)

Por su origen y el permanente golpeteo por el Estado y el gobierno, las movilizaciones de los estudiantes son el símbolo de resistencia social, agrupan demandas viejas y justas, por mencionar algunas, “el aumento de presupuesto de raciones alimentarias, autobuses para sus prácticas profesionales, mantenimiento de edificios que están en ruinas, como el de Amilcingo, Morelos. Otorgamiento de plazas automáticas a los egresados” (Hernández, 2023, p. 213). Luz María, a diferencia de Gilberto, estudió en una institución que ha permanecido y resistido a causa de convencerse de que su lucha es una herencia de las fuerzas revolucionarias zapatistas, villistas y cardenistas (Hernández, 2023).

El haber estado en Amilcingo, lo considera como una gran etapa y oportunidad para valorar la profesión docente, sin embargo, su experiencia en las marchas como estudiante siempre las recuerda con miedo:

(...) en la normal nunca participé en las marchas, siempre era de las que me quedaba en la escuela, por miedo, nos asustaban mucho en primer año, porque nos decían, “es que van a llegar los soldados y nos van a atacar y a desalojar”. Mi amiga y yo siempre teníamos nuestras maletas, ahora nos acordamos y nos da mucha risa, pero éramos unas niñas de quince años, no sabíamos, y ahora fue cuando yo empecé a participar en las reuniones, el hecho de irnos de una escuela a otra, y sobre todo empezar a andar en las marchas, para mí fue muy peligroso, pero nos aventuramos (Entrevista, Luz María, 2024).

En la identidad colectiva hay un tipo de sentido que le da el sujeto a su experiencia, se refiere a un mundo de vida con un alto nivel de incidencia en la decisión de su participación en la acción, de esto nos hablan Della Porta y Diani (2015) al decir que hay un condicionamiento por las expectativas que el actor tiene respecto al grupo al que se unió. La maestra Luz María, también construyó una aspiración influenciada por la imagen de otros, como en su mejor amiga, con la que compartía temores, pero también las primeras curiosidades de lo que se siente participar en las reuniones o actividades, es decir se reconoció a sí misma en su mejor amiga. A los 15 años, fuera de casa y fuera de su rol impuesto en la esfera familiar, el sentido de pertenencia comenzó a que la maestra se preguntara “¿Quién soy? ¿quiénes son las otras? (Tamayo y Wildner, 2005).

El sentido de pertenencia que creó Luz María y que más adelante lo va transformando, de acuerdo a sus niveles de participación política como maestra frente a grupo, logra permanecer en su activismo porque consigue compartirlo con los miembros de un grupo de maestras/os que también eligieron la lucha magisterial. En palabras de Tejerina (2010), es un sentimiento compartido que sirve para interpretar y definir la realidad, pero, también para orientar sus futuras elecciones.

Hablamos entonces de una identidad colectiva que está en constante cambio y reelaboración. De esta manera, el sentido de pertenencia permite que exista un nosotros en el que comparten algo en común en el que no es necesario recurrir a instancias ajenas al grupo, para alcanzar un reconocimiento social (Tejerina, 2010). Por ejemplo, cuando la maestra desde los primeros años de servicio tiene claro que afiliarse a un grupo sindical no es parte de sus metas ni personales ni profesionales.

En este tenor de ideas, su formación como normalista la hemos considerado como el detonante de este mecanismo de participación, es el lugar donde nacieron los elementos simbólicos que dan una significación social a los actores y al proceso que comparten. Es su valor social y político que envuelve a la historia de la normal de Amilcingo, que surge cuando otras estaban cerrando, es una institución que nació, creció y se desarrolló después de que se decretó extinguir las normales rurales (González, 2009). Las estudiantes como en el caso de Luz María, se formaron con una visión de que su escuela era una escuela en resistencia, cuando ella narra que en cualquier momento podían llegar los militares a

desalojarlas o simplemente, esa sensación de alerta que prevalecía, es que estaba consciente del lugar que ocupaba, al que pertenecería y, lo que sería su nuevo mundo, como dice González (2009) sobre la escuela normal rural “ es su historia de su presente, de lo que ha llegado a ser, de sus conquistas y de sus problemas, de sus dificultades y oportunidades, de los retos que enfrenta hoy para preservar su identidad” (p. 63).

La creación de la Normal Rural “Emiliano Zapata” nace de la lucha de un pueblo, su creación refleja a una comunidad en colectivo y en lucha, misma que la imaginó, organizó y vivió. Fueron sus casas de los pobladores de Amilcingo, las que también fueron aulas y pupitres. (González,2009). El ingreso y primeras experiencias de Luz María, le dieron un nuevo papel lejos del impuesto en su familia, ahí en la escuela normal rural ya no tendría que cuidar, alimentar y revisar tareas de sus hermanas y hermanos, al menos hasta los fines de semana y temporada vacacional. No obstante, el tiempo y contexto en la que se instala en el internado, son preocupaciones que la invaden y llegan a los oídos de su mamá. Esto, pervive en la memoria de Luz María y nos narra que la escuela se fundó a los dos años de la matanza del profesor Lucio Cabañas Barrientos:

(...) se conformó un frente de campesinos, yo no sabía quién era, pero yo lo escuchaba y escuchaba, Lucio Cabañas, Lucio Cabañas, había muchos desplegados, me dice mi esposo [el maestro Gilberto] que era porque había chicas que pertenecían o sus papás pertenecían a ese frente campesino. Pues pertenecíamos a un grupo de normales, y la de Amilcingo era la más joven y se tenía que participar en todos los movimientos que hubiera.

En esta primera etapa histórica del relato biográfico de los maestros/as activistas, específicamente después del movimiento popular estudiantil de 1968, fue cuando el gobierno federal comenzó a golpetear a las normales rurales, de ahí la importancia de la resonancia histórica que alcanzaría y envolvería a la generación de maestras y maestros que, a pesar de eso, decidieron movilizarse desde sus espacios de resistencia. Un dato importante es que la radicalidad militante de muchos normalistas se fortaleció, esto se vio en la unión con los campesinos, las invasiones de tierra y su unión con guerrillas como la de Chihuahua y Guerrero. Por lo que para el año de 1973 sólo quedaban las escuelas normales rurales de: El Quinto, Sonora; San Marcos, Zacatecas, Cañada Honda, Aguascalientes; Teteles, Puebla; Tamazulapan, Oaxaca; Tiripetío, Michoacán; Atequiza,

Jalisco; Saucillo, Chihuahua; Panotla, Tlaxcala; Ayotzinapa, Guerrero; Mactumaczá, Chiapas, y Diego Aguilera, Querétaro (González, 2009).

Con respecto al estado de Morelos, fue un impulsor de la contrarreforma agraria y evocador de un alto a los atropellos que cometían los empresarios agrícolas y ganaderos a las masas campesinas, pues bloqueaban de manera inhumana la libertad y prosperidad del campesino mexicano. En ese tiempo, están latente los movimientos campesinos y agrarios que demandaban la aplicación de la reforma agraria para transformar su situación económica social y política, desde lo planteado en la ley: el derecho a la protesta social definido en el artículo 9 de la Constitución Política de México. Miles de campesinos, hombres, mujeres y niños con una piel que reflejaba sus largas jornadas laborales bajo los rayos del sol, salieron a las grandes urbes a manifestar sin importar la lejanía (Aldana, 2023). Consideramos que la base histórica de la organización social y de actores movilizadas como los campesinos, resonará y evocará un gran eco social en los años siguientes de Luz María y Gilberto y los demás maestros/as activistas.

Además de su origen a causa de la lucha de la comunidad de Amilcingo, la Normal se forjó en cercanía a la lucha de Lucio Cabañas y otras y otros maestros rurales, simpatía que no ocultaban del gobierno y las autoridades, así lo narra el maestro Ramon García Ruiz quien ocupó diversos cargos en la SEP:

Las muchachas de Teteles lloraban al escuchar la palabra de Lucio Cabañas [...] no eran las únicas. Cuando Amilcingo y los pueblos del oriente de Morelos, encabezados por Vinh Flores, se movilizaban solicitando la apertura de lo que sería la Escuela Normal Rural Emiliano Zapata, se efectuó un mitin en marzo de 1971, al que llegaron solidariamente las estudiantes de la Normal Rural de Tamazulapan, repartiendo volantes en los que se reivindicaban al guerrerense y al Partido de los Pobres. (Hernández, 2023, p.p. 219-220).

El argumento del Estado y el gobierno que ocultaba su malestar por una nueva formación de maestras y maestros fue la conversión de las normales rurales en secundarias o bachilleratos técnicos (González, 2009), acción que también golpeó de manera directa a los contextos rurales, pues rompía los lazos comunitarios que se forjaban con las y los estudiantes, pero también con las y los profesores de la institución. Puesto que, la creación de una escuela normal dirigida por la población refleja el impacto y alcance de una organización, que se da en un proceso de resistencia que no es lineal, como

dice González, (2009) es: “la confluencia y el trabajo sobre las expectativas, ilusiones y necesidades de los miembros de la comunidad que, en la lucha, en la organización y la resistencia se crea y se reproduce a sí misma” (p.67).

La década de los sesenta y setenta serán recordados en el estado de Morelos por una agresión permanente y desmedida sobre los pueblos originarios. El poder y violencia se abalanzaban hacia ellos por el control de las tierras ejidales y comunales para que se vendieran a privados que construirían “fraccionamientos de lujo, centros vacacionales y comerciales, proyectos de entretenimiento para los habitantes urbanos y un aeropuerto” (Sánchez, p. 121, 2019). Mientras tanto, Amilcingo era una pequeña comunidad, añadida al pueblo de Huazulco, en este territorio había miseria, olvido y abandono de los gobiernos estatales y federales, y su actividad económica principal para el sustento de sus habitantes, sobrevivía y resistía del campo. Pero fue en los años 70, que Amilcingo resonó desde el normalismo rural, fue la movilización popular que los sacó de entre las faldas del Volcán (González, 2009).

Sin duda, la mirada y vigilancia a las escuelas normales rurales -principalmente- era permanente; por decir, en 1969 Díaz Ordaz ordenó la ocupación de algunas normales rurales con la intención de debilitar y romper la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM) y a la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), ambos espacios de agrupación de jóvenes comunistas, al saber esto, se supo que miles de estudiantes fueron expulsados de las instituciones académicas (Castellanos, 2016). Fue en ese mismo año que, al bloquear la diversidad de empleos en el campo, la desaparición de las normales es visible, en los cierres y conversiones a secundarias y bachilleratos. En el estado de Morelos, sus comunidades se negaban a la nueva política educativa de Echeverría, pues los campesinos daban espacios de sus hogares para atender a las futuras maestras, la construcción de los lazos entre familias y autoridades educativas fortalecían la lucha por la educación, fue “una relación consustancial al proceso educativo entre los padres [y madres], las estudiantes, los profesores y las autoridades de la escuela” (González, 2009, p. 83). Desde el movimiento popular se fundó la normal rural de Amilcingo y también se logró la federalización de la normal de Cuautla, así como la creación de una Escuela Técnico-Agropecuaria (Franco, 2005 citado por González, 2009).

Gilberto y Luz María se formaban como estudiantes mientras ya se había vivido en México un fuerte proceso de radicalización, entre 1971 y 1975 “años en los que hubo mayor cantidad (de acción) subversiva en las urbes” (Castellanos, p. 233, 2016). Años en los que también hubo una mayoría de movimientos estudiantiles gestados en los planteles educativos, desde las guerrillas, como la Liga Comunista 23 de septiembre, las Fuerzas Revolucionarias Armadas del Pueblo y la Unión del Pueblo. Guerrillas que fueron las que más repercutieron en la opinión pública de la época. También en las calles, se empezaba a mirar a las madres de los desaparecidos políticos, por recordar, la huelga de hambre en 1978 frente a la Catedral Metropolitana, que organizó la inolvidable Rosario Ibarra de Piedra, vinculada con la historia del activista José Martínez relatada en el siguiente capítulo de esta investigación, en demanda de la presentación con vida de sus hijos desaparecidos. (Castellanos, 2016).

Es en la federalización de la normal de Cuautla, que Gilberto inicia la construcción de su identidad colectiva. Su experiencia inicia cuando concluye la educación secundaria, y fue hacer examen a la Universidad Autónoma de Chapingo, pero fue rechazado:

nos dijeron que todas las secundarias técnicas tenían pase directo, pero yo no entré y me regresé a casa, no pasé y empecé a trabajar vendiendo juguetes, la dueña tenía una tienda de ropa y luego me pasé a la tienda de ropa. Me pasé un año ahí y el próximo año entré a la normal [una privada en Cuautla, Morelos]. (Entrevista, Gilberto, 2024).

Después de un año sin estudiar fue su mamá la que le pide a Gilberto, que vaya a inscribirse a la Normal Privada “María Elena Chanes”³⁷. Sus días tomaron una nueva organización, trabajaba medio turno para poder estudiar, él cubría los gastos de escuela y personales, gran parte de su sueldo se lo daba a su mamá para que lo repartiera en la familia. Su trayectoria de vida para llegar a ser maestro coincide en dos aspectos con la de Luz María, la primera, la desfortuna de no quedarse en la institución que los formaría con la carrera profesional que ellos deseaban. Una de sus primeras rupturas en su vida, que los hizo pausar y cuestionarse qué profesión tomarían. Segundo, es que ambos,

³⁷ En 1947 la Maestra María Elena Chanes, fundó la Normal Privada, en un momento social interesante en el que llegaban las primeras instituciones privadas al estado de Morelos. De esa normal surgieron varios profesores, muchos de ellos en su etapa de estudiantes prestaron su servicio social en las primarias de la ciudad, como la Aquiles Serdán (...). Esta normal dio paso a la Normal Urbana Federal de Cuautla, el plantel abrió sus puertas hace ya 46 años en la colonia Gabriel Tepepa. (Garagui, El sol de Cuautla, 2021).

comienzan un proceso de sensibilización social en el ingreso a las normales, se adentran a conocer la dinámica estudiantil que caracterizaba a esas instituciones, reguladas, controladas y vigiladas por el Estado y el gobierno.

La normal privada recibió a Gilberto con una movilización estudiantil en la que se definiría la federalización de la institución:

(...) el primer año se da un movimiento de afuera, hay una reunión, al que me invitaron de manera clandestina, así de calladitos y nos vemos en la unidad deportiva, un domingo, llegó un muchacho de Amilcingo a decirnos que la normal se podía hacer federal y ya no íbamos a estar pagando cuotas (...) pues la verdad hay cosas que uno no entiende, yo 12 o 13 años [14 o 15 años], acababa de salir de la secundaria. (Entrevista, Gilberto, 2024).

Aunque Gilberto, dice que no entendía de lo que se trataba, algo lo hizo asistir a esa reunión clandestina. Pudo haber sido que entre los convocantes estaba la presencia de un habitante de Amilcingo, una persona con experiencia de lucha de la que seguramente los y las estudiantes de la escuela normal privada confiaron, por la gran historia de su lucha que en ese entonces en todo el país ya se conocía. La identidad colectiva, no es un objeto que pueda verse a simple vista, es un proceso de constitución, compuesto por varios elementos analíticos, en esta primera experiencia de Gilberto, nos muestra la importancia de las interacciones como una forma de vinculación en los espacios en los que se involucran los activistas y también los procesos de subjetividad personal como lo es, la experiencia compartida o en palabras de Zibechi (2007) la experiencia común en donde “se manifiesta lo compartido en torno a experiencias, pero también lo compartido a experiencias de sufrimiento, miedo, dolor, privación o exclusión, que son experiencias que marcan lo subjetivo y las elecciones políticas en el actuar social” (Aguilera, 2014, p. 35). La experiencia compartida del muchacho de Amilcingo cobró sentido para Gilberto, pues como dice Aguilera (2014), “refiere a la transformación subjetiva individual, remite al cambio colectivo que puede generar. (...) tiene que ver con la experiencia personal pero también con la experiencia compartida que puede afectar a los otros” (p. 35).

El oriente de Morelos en esos años ya era fuertemente reconocido por las movilizaciones sociales y estudiantiles-campesinas, luchas que no eran por la tierra y que se diferencian de otros estados del país, luchas por el servicio a la educación y la creación de escuelas (Caballero, Saenger y Zaldívar, 2009), por ello, ahora se podría comprender el elemento histórico que impulsó a nivel colectivo las movilizaciones magisteriales del 2008 y 2013 en la región, un estado siempre a pie de lucha educativa y social.

El llamado a la movilización por la federalización respondía al contexto político pues fue entre 1970 y 1974 que había en Morelos once escuelas normales, divididas de la siguiente manera: a) diez atendían la formación de profesores de educación primaria, una de educadoras, b) nueve eran de carácter particular y dos universitarias. En el caso de las universitarias, pertenecían a la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM); dicho panorama, nos muestra que en esos años no existía ninguna normal que perteneciera a la SEP. Por lo que el decreto de la Secretaría de la ordenación de la oferta de las normales particulares provocó que 1978 y 1984 se cerraran diecisiete normales particulares, la Escuela Normal Urbana Federal de Cuautla (ENUFC) sería la única en construir una historia diferente.

Gilberto, narra que para la federalización de la normal privada “María Elena Chanes” se pensó en una caravana de Cuautla al entonces Distrito Federal, en su pensar del recién estudiante, no había inconveniente, estaba seguro de que le darían permiso en su trabajo y el día de la caravana se acercó con su jefe el cual le respondió:

Mira, Beto, tú piénsalo, sí tú crees que aquello te va a ayudar más, eso quiere decir, que eso es más importante que tu trabajo. Entonces prácticamente, escoge, o sigues trabajando con los medios días [jornada laboral de medio tiempo] o quiere decir que ya no te interesa el trabajo y te vas a lo de la escuela. Escoge, sí a ti te gusta andar en eso, decide, pero ya no vas a tener trabajo. (Entrevista, Gilberto, 2024).

En la respuesta del encargado de la tienda, se puede identificar un discurso construido por sectores con poder, para desvalorizar las acciones de quienes se movilizaban y también el malestar de que su trabajador, Gilberto, comenzará a interesarse en actividades de carácter social, la lucha social con altos niveles de estigmatización. La imagen negativa de un estudiante y profesor movilizado fue permeada en la actitud del encargado, dejando en evidencia que a estas negaciones y percepciones falaces se enfrentaría al maestro más adelante.

Esta experiencia no influyó en que Gilberto se desinteresara por participar en las protestas y la lucha por la federalización de su normal. De hecho, a pesar de no haber ido, consideró que desde entonces empezó a interesarse más en las movilizaciones, el sentimiento y las emociones de impotencia de no poder asistir y de tener una dinámica de vida muy limitada en cuanto a los tiempos y espacios sociales, fue la principal causa de

su involucramiento. En las demás actividades de protesta y lucha procuraba estar. En la normal él aprendió a botear y cuando participaba en las luchas magisteriales, se decía “es continuación del camino, que le agrada a uno, que se disfruta, cuando se viene lo de los maestros, ya no es lo mismo, ya no es novedad, ya sabe uno cómo es la cosa” (Entrevista, Gilberto, 2024).

En el sentido de pertenencia y el reconocimiento de las otras y los otros, de la otredad exige que los activistas asuman y se asuman para poder lograr la orientación de la acción. Gilberto, se asumió como un estudiante, pero un estudiante normalista movilizado. La lucha por la educación no era siendo maestro, se hacía desde los salones y pupitres de la ENUFC al igual que en la ENRGEZ. Determinamos entonces, que es en la construcción de la identidad colectiva en el que sentirse perteneciente a una unidad común, también incluye un involucramiento emocional, cuando él menciona que lamenta haberse perdido de las primeras movilizaciones estudiantiles, algunas muy importantes y de las mejores, porque estaba trabajando refleja lo que explica Melucci (2001) “ las pasiones y los sentimientos, el amor y el odio, la fe y el miedo, forman parte de un cuerpo que actúa colectivamente, en particular en aquellas áreas de la vida social menos institucionalizadas, como aquellas donde se mueven los movimientos sociales” (p. 70-71).

El inicio de la etapa estudiantil de Gilberto y Luz María, también nos muestra que los actores colectivos, de acuerdo con Melucci (1999) son capaces de definirse a sí mismos y al campo de su acción en el que están las relaciones con otros actores, su disponibilidad de recursos y las oportunidades y limitaciones. También las y los actores negocian y renegocian a lo largo del tiempo estos diferentes aspectos de su vida. En síntesis, retomamos el avance teórico y los cambios históricos, para decir que, el punto de motivación para la movilización es la construcción de la identidad colectiva, que incide en su decisión de participación en la acción colectiva, rompiendo con la lógica simplista de estímulo respuesta, pues hay fenómenos colectivos que son el resultado de múltiples procesos en los que se forman estructuras cognoscitivas y sistemas de relaciones para la acción. (Melucci, 1999). En este caso, son las maestras y maestros desde su activismo político que construyeron un proceso para evaluar y reconocer lo que tienen común y así decir actuar conjuntamente (Melucci, 1999).

La construcción de un sistema de acción que implica la identidad colectiva es un proceso de adaptación y mantenimiento. Melucci (1999) explica dos aspectos de gran relevancia: a) la complejidad interna del actor y b) las relaciones del actor con el ambiente. Por lo tanto, es importante señalar que, es en esta primera etapa histórica en la que la narración de sus relatos biográficos muestra el proceso de construcción de un primer mecanismo de participación, no es el único que se da en su historia personal, más adelante se podrá observar desde sus trayectorias de experiencia política los surgimientos, pero también, transformaciones y nuevas direcciones que se fueron adecuando a lo largo de su activismo político.

Desde el sentido de pertenencia y el reconocimiento, identificamos el importantísimo valor de las escuelas normales rurales en la decisión de participación y permanencia en la lucha magisterial. Las maestras y maestros activistas que entrevistamos remarcan los contextos sociales e institucionales de las escuelas normales. Es en sus relatos biográficos que se pueden ver, como dice Olivier (2024), procesos de resonancia en las formas de acción colectiva y movilizaciones, así como las implicaciones de la configuración de la agenda política educativa.

El movimiento estudiantil-normalista de Morelos toma distancia de otros sectores movilizadores porque mantiene “un proceso de constitución de la identidad más abierto y plural, al mismo tiempo que transitorio, en su espacio aglutinante: la escuela” (Olivier, 2024, p. 59). Por lo anterior, exponemos la siguiente experiencia de participación política del maestro Bazurto³⁸, para comprender el planteamiento de que la institución educativa es capaz de nutrir de una cultura política a los actores, a través de procesos concretos de subjetivación, mismos que coinciden con la propia historia institucional y que a su vez el estudiantado involucra su propia carga biográfica. (Olivier, 2024).

³⁸ Profesor rural normalista del Centro Regional de Enseñanza Normal (CREN) Iguala, Guerrero. Nació en el sur del estado de Morelos en Tlaquiltenango, en 1958. Vivió cuatro años en Iguala para estudiar en el CEN. Laboró en Morelos como maestro rural desde 1977 al 2012 y se jubiló con 34 años de servicio, su trayectoria política fue marcada al ser cesado de sus labores debido a su activismo del MMB 2008, él explica que se iba a jubilar al cumplir 30 años de servicio, pero al término del movimiento queda cesado, así que valoró detenidamente el año de su jubilación para que no se malinterpretara como que huyó del sistema a causa de las represiones por su activismo.

El maestro Bazurto es un participante de las luchas magisteriales del estado de Morelos, su activismo data de los años 70. A él, como a Luz María y Gilberto le dieron plaza automáticamente, y en septiembre de 1977 pudo regresar al municipio que lo vio nacer para iniciar su trayectoria profesional como profesor de primaria, y más adelante se interesó por la educación especial. En cuanto a sus años de estudiante normalista, él nos compartió que se siente activista desde mucho antes de egresar de la institución que lo formó:

[...] mi formación política inicia en la normal, en 4 años tuvimos 3 huelgas esas tres huelgas nos dan una primera semblanza de nuestro deber. En la escuela donde yo estudié es una escuela mixta en donde cuando hacíamos huelga, las mujeres cuidaban la escuela en la mañana todo el día, y nosotros en la noche, en las tres huelgas sucesivas así se dio. Yo, en lo personal no era una persona extrovertida era más bien tímido, y mi participación inicia justamente metiéndome a las brigadas de información, que van a Teloloapan, los Sauces, en esa región, para informarle a la gente del movimiento, esa es una participación importante para mí porque me hace enfrentar mis fantasmas eternos de ser tímido. (Bazurto, entrevista, 2024)

La experiencia de participación que narra el profesor Bazurto explica la influencia de la trayectoria de lucha de la institución en la creación de su sentido de pertenencia. Indudablemente se adhirió, impregnó y reorientó su personalidad, era necesario para que se reconociera como integrante del grupo de los movilizados. Sucede que, en las resonancias biográficas nace una experiencia colectiva que hace posible un crecimiento personal de los actores. Por tal razón, Della Porta (2015), puntualiza que en las historias de activismo se puede mirar “la continuidad de la vida personal gracias a un sentido de pertenencia” (p. 126).

En las trayectorias de los movimientos sociales y en la participación de los activistas, el proceso de conformación de un perfil político se desdibuja por restarle valor a los diversos tipos de identificación que ocurren en la acción colectiva, en las que se encuentran las motivaciones y las expectativas de los individuos. Suponemos que esto ocurre para no debilitar la orientación e imagen que los líderes han creado del movimiento. Lo que ocurre en la acción colectiva es que los actores se adhieren a la vida del movimiento y ahí dentro, buscan las respuestas a sus propias aspiraciones y preocupaciones (Della Porta y Diani, 2015).

En nuestro modelo organizacional, el análisis de la identidad concibe también las formas de organización y sus transformaciones, por eso, matizamos el proceso de adherirse

a la vida del movimiento o a la acción colectiva. Tilly (2008) lo define como formas de apropiación social de la protesta, y tanto Luz María, Gilberto y Bazurto nos muestran cómo los manifestantes se apropian individual y colectivamente de las organizaciones a las que pertenecen.

El reconocimiento en la construcción de la identidad colectiva es importante, pero en las resonancias biográficas, influye en la decisión de participar en el movimiento, porque “se basa en el sentido del ser, el concepto del yo, [es] un proceso de autoidentificación, de autoestima y autodeterminación, es decir, de reconocerse a sí mismo. Me reconozco y me reconocen” (Tamayo y Wildner, p. 16, 2005). Esto le ocurrió a Luz María:

Comencé a andar con una amiguita, que se llamaba Leticia Castro, con esta niña, ella era la valiente, nos íbamos hasta adelante [de las marchas] o a veces nos quedábamos hasta atrás, empezamos a conocer a muchos maestros de otros estados, íbamos a platicar con unos, íbamos a platicar con otros. Pero fue algo nuevo para mí en andar en esas marchas, pero, sobre todo, yo digo que muy estresantes para mis papás el hecho de que no sabían dónde andaban. Sí les decía que tenía que irme hasta México [Ciudad de México], y mi mamá lo único que podía hacer era rezar y rezar. (Entrevista, Luz María, 2024).

La construcción de la identidad colectiva de Luz María y que se cruza con el proceso constitutivo del maestro Bazurto, tiene un punto de similitud con respecto al replanteamiento de su identidad personal. La maestra describe a su única amiga de la normal, como una mujer valiente, con una gran admiración, lo que nos puede indicar que, de no haberse reconocido en ella, no hubiera tenido el alto nivel de motivación para decidir participar. Lo mismo sucedió con el maestro Bazurto, su desinhibición es el resultado de una creación de una nueva identidad, que frente a la acción colectiva lo hizo decidir integrarse:

En una primera participación, en una primera huelga, bueno yo soy uno más de los 1250 alumnos, hago mis guardias, participo en todas las actividades, las marchas y demás, pero a los 15 años uno tiene los ojos cuadrados y muy abiertos tratando de aprender. A los 16 años es cuando ya inicio en las brigadas y en la siguiente huelga ya puedo participar un poco más a fondo, es un aprender constante que cada quien hace en su propio ritmo. Había posibilidad de no participación, pero no en mi caso. (Bazurto, Entrevista, 2024).

La decisión de no participar también estaba a consideración de las y los estudiantes normalistas, de igual manera lo dejó entre ver Luz María al decir que al principio su amiga y ella se escondían o evadían de diversas formas, la participación. En el caso de Bazurto jamás lo consideró, su timidez lo hizo cuestionarse quién era y en lo que se convertiría dentro del espacio de la lucha de las escuelas normales. Sucede que, en las resonancias biográficas, esto toma sentido porque éstas “se constituyen dentro de un ámbito histórico social con una estructuración recíproca entre sujeto y contexto” (Olivier, 2024, p.60).

Considerando lo anterior, agregamos que el sentido de pertenencia y el reconocimiento conllevan a una percepción del otro. El lugar del otro no es afuera de mí mismo, es la intercorporalidad el lugar del otro, es algo más que visual o un simple contacto físico, es un entrelazamiento recíproco. Desde la reflexión de Berlanga (2020):

percibir al otro significa simultáneamente percibirnos a nosotros mismos, en el mismo sentido en que se dice que tocar una cosa conlleva al mismo tiempo la experiencia de ser tocado por ella. [...] es, entonces, una experiencia de ser-con en el espacio de una intercorporalidad formada entre nosotros y los demás. (p.87).

El mecanismo de participación que propusimos coloca en cuestión el cómo se establece la relación con los otros/as, porque se piensa desde fuera, dejando de ver la fuerza de lo común que influye para la constitución de una identidad singular y un nosotros, (Berlanga, 2020 “Se trata de pensar la experiencia del nosotros” (p. 88). Por lo tanto, es necesario, agregarle un valor a la constitución de la experiencia, a los sucesos y a la cotidianidad pues es ahí donde transitan los sujetos y la sociedad. (Olivier, 2024).

En los mecanismos de participación que construyen las luchas magisteriales perviven elementos simbólicos que dan significado social a las acciones de los individuos, al mismo tiempo que dan cuenta, de las estructuras de interacción y procesos de sociabilidad. Es un entramado de experiencias resguardadas en la memoria colectiva, como afirma Tamayo (2022), se cruzan, impactan y articulan de forma prolongada para construir la experiencia colectiva.

Las primeras vivencias de participación de la maestra y los maestros son como dice Olivier (2024) “una experiencia en la que la existencia y la vida misma tienen significado, pues se establece un proceso de reconstrucción (...), de un conjunto de intencionalidades, de propósitos, posiciones y sentidos”. (p. 61). Es la vivencia un componente primordial de la subjetivación política, porque es el lugar donde podemos

observar por qué se movilizan, las circunstancias que dieron lugar a formas concretas de organización (Olivier, 2024).

En definitiva, los relatos de Luz María y Gilberto nos convencen de que, la experiencia de participación en las resonancias biográficas es política, porque es revolucionaria, transforma a los individuos; sus elecciones son estables y logran fijar una voluntad de participación. Así, la acción colectiva es una entidad viva que actúa en el mundo. Los movimientos sociales se logran con acciones intencionadas, pero también de aquellas que no son buscadas. Coincidimos con Tejerina (2010) cuando dice que “un movimiento social no es algo que podamos encontrar en la realidad social como una cosa; ni tampoco se comporta, salvo ocasionalmente, como un actor o sujeto colectivo [...] es el resultado de una multiplicidad de interacciones]” (p. 19). En suma, es importante subrayar la perspectiva errónea que subyace con respecto al planteamiento de la identidad, pues en concordancia con la opinión de Bourne, tomada de Hooks (2015): “El error consiste en considerar la identidad como un fin en lugar de como un medio... la identidad no es un mero precursor de la acción también se crea mediante la acción” (p. 183).

En definitiva, la comprensión de su decisión de participación nos convence de que, elegir ser maestra/o activista es una lucha para crear una identidad que derrumba la impuesta por el Estado y los grupos de poder. Es como lo explica Hooks (2015) “un nombrar la realidad personal, un acto de resistencia porque el proceso de dominación (ya sea colonización imperialista, el racismo o la opresión sexista) nos ha arrebatado la identidad y ha devaluado nuestro lenguaje, nuestra cultura y nuestro aspecto físico” (p.183).

La afinidad personal y las filosofías de vida

En las resonancias biográficas del activismo aparecen un conjunto de factores que involucran las emociones personales y colectivas, son experiencias construidas colectivamente, que conducen a vivencias que ocupan un lugar concreto en el desarrollo de la historia. Las resonancias, logran darles un lugar a los efectos de las acciones, tanto individuales como colectivas. Del mismo modo, que muestran las formas de acción que dan lugar, a que los activistas lo sean por siempre (Olivier, 2024).

Como ya lo mencionamos, la participación política de Luz María también se debe al ambiente institucional de la ENREZ en el que brotó un tipo particular de afinidad

personal, por ser internado, hay una dinámica muy distinta al de la ENUFC, pues la convivencia diaria, permitió que la maestra compartiera aficiones, pasiones o actividades de ocio, en la que descubría un cúmulo de emociones que se combinaban con el contexto escolar y personal. Las experiencias y estilos de vida de las otras “Amilcingas” sentaban las bases para la atracción y la coincidencia en las formas de pensar y de sentir.

Ella recuerda un dormitorio que pertenecía a sus compañeras de tercer año, ya que para las de recién ingreso aún no se construía su propio dormitorio. El dormitorio estaba casi vacío, porque en ese entonces un grupo de normalistas había muerto en un accidente en la carretera, un hecho que había conmocionado al pueblo entero de Amilcingo y a la comunidad estudiantil. Esta era su nueva realidad, ya no estaría a cargo de sus hermanos, ya no revisaría cuadernos ni cuidaría a su hermana Rafa. Tenía que verse por sí misma.

Es necesario socializar, conocer más niñas que también habían dejado su hogar y que la Escuela Normal Rural de Amilcingo sería su única opción para tener una profesión. La primera noche, conoce a quien sería su mejor amiga, solas en el dormitorio con mucho miedo duermen juntas. Luz María describe a su amiga como:

(...) muy sociable y era la que me traía para acá y para allá y por ella me conocieron, ella era más chica que yo, hablaba mucho, le gustaba la danza, se jubiló apenas, hace dos años, no se quería jubilar, todo el mundo la quería, fue madrina de Laura [hija de Luz María]. Todo lo hacíamos juntas, nos cuidábamos, nos acompañábamos porque todo nos daba miedo, todo era juntas. Juntas. (Entrevista, Luz María, 2024).

Luz María construyó una de sus primeras relaciones personales más sólidas, factor muy importante para un activismo a largo plazo. Las líneas de su historia ilustran la creación de un vínculo entre los individuos y las actividades organizativas, que coadyuva a aumentar y fortalecer los intentos de participación (Della Porta y Diani, 2015). La afinidad personal se logró en gran medida, como plantean Della Porta y Diani (2015) “por la confianza mutua, el compañerismo, la solidaridad y las comunes interpretaciones y visiones del mundo del mundo forjados y desarrollados a lo largo de una larga experiencia” (p. 156).

El caso de Luz María nos revela que “la afinidad personal no sólo es un facilitador sino un producto de la acción colectiva” (Della Porta y Diani, 2015, p. 156), es en los siguientes años que el mecanismo de participación se activa nuevamente, en su primer

año de servicio se reconoce con una colega que la motiva a participar, es lo que se le conoce como reclutamiento a través de contactos personales que surgen de entornos privados o en el contexto de otras actividades asociativas (Della Porta y Diani, 2015). Aunque nunca fue líder de los movimientos magisteriales en los que participó, sin duda se transformó en una maestra activista, que podría describirse como “(...) sensible políticamente. Se vinculó desde entonces al sector educativo, que conjuntó con el activismo, su formación académica y experiencia laboral” (Olivier y Tamayo, p. 239, 2017).

La implicación de los actores en la acción colectiva es un constante reforzamiento de su decisión, pues hay un alto nivel de sensibilidad sobre los factores que construyen un compromiso factible y dotado de sentido. En particular, las filosofías de vida permiten al actor implementar un sistema de valores y creencias en la construcción de los motivos de participación. Particularmente son las emociones, principalmente las que inciden para decidir si participar o no.

Las emociones están presentes en todas las fases y aspectos de la protesta, permanentemente se generan en multitud y pueden ser utilizadas como medios y fines. Así lo afirma Jasper (2013) “pueden favorecer o dificultar los esfuerzos de movilización, las estrategias y el éxito de los movimientos” (p. 47). Por tanto, han transformado al activista en el modo de pensar la acción social en una forma más integral.

Al respecto, Castells (2009) ha analizado que los sentimientos y tanto las emociones, tienen un papel fundamental en el momento en que se determina la orientación de la mente que garantizará el destino de la actividad, asegurando que “sin conciencia, el cuerpo humano no puede sobrevivir” (p. 194). En el activismo se debe buscar siempre un balance entre a) el placer que provoca conseguir algo a pesar del miedo, la ira y la amenaza y b) la sensación espontánea de supervivencia. En este tenor, Jasper (2012) está convencido de que las emociones son una fuente proveedora de energía para la acción.

Los sistemas de relaciones también están compuestos por sentimientos porque es ahí donde se procesan emociones en el contexto de la memoria, “es decir, los sentimientos incluyen asociaciones con otros acontecimientos, ya sean experimentados directamente por la persona o transmitidos genética o culturalmente” (Castells, 2009, p. 195). Las identidades personales y colectivas son proveedoras de sentimientos de pertenencia y

solidaridad. Años más adelante, siendo profesora en una comunidad rural de Morelos Luz María, lo volvió a experimentar:

Comencé a andar con una amiguita, que se llamaba Leticia Castro, con esta niña, ella era la valiente, nos íbamos hasta adelante [de las marchas] o a veces nos quedábamos hasta atrás, empezamos a conocer a muchos maestros de otros estados, íbamos a platicar con unos, íbamos a platicar con otros. Pero fue algo nuevo para mí en andar en esas marchas, pero, sobre todo, yo digo que muy estresante para mis papás el hecho de que no sabían dónde andaban. Sí les decía que tenía que irme hasta México [Ciudad de México], y mi mamá lo único que podía hacer era rezar y rezar. (Entrevista, 2024).

En su experiencia, vemos nuevamente lo que ya hemos dicho con anterioridad, la principal causa de su participación fue la ruptura del rol familiar al crear el sentido de pertenencia y reconocerse como estudiante normalista. No obstante, más adelante cuando egresa y comienza a trabajar como profesora logra reconstruir su identidad en la convivencia íntima con otras maestras y maestros. La construcción de las amistades íntimas, nuevamente se muestra como un mecanismo principal de su motivación, logra compartir intereses, como se ve en su relato, pero seguramente como ocurre en el papel de las filosofías de vida, también compartió agravios e injusticias, por eso la estrategia de comunicación que definió su amiga para elegir a los demás integrantes de su grupo de amistad.

A partir de la experiencia personal de Luz María identificamos el punto crucial del que nos habla Castells (2009), en el que las emociones tienen un doble papel al momento de tomar la decisión de participación. El primero, activan de manera encubierta aquellas experiencias emocionales para el que hay que tomar una decisión. El segundo, impulsan al sujeto a decidir según lo que sienten. Más adelante, en los siguientes mecanismos es lo que marca la diferencia de Luz María con Gilberto y las otras experiencias de participación de maestros activistas.

Hasta aquí, en este primer mecanismo, es pertinente resaltar que el impacto de la experiencia causa el convertirse y/o transformarse en alguien que no se tenía proyecto a futuro. En lo que corresponde a los motivos de participación emerge una radical transformación tanto en el modo de pensar como en el de sentir. Alberoni (19991) explicó

que el enamorado y el participante en la acción colectiva, sienten esos cambios, saben que algo les ha ocurrido y que su decisión los llevará a ver otro mundo desconocido, lo describe como “salir del mundo, alejarse del mundo, y luego comprenderlo desde un nuevo punto de vista y obrar sobre él, modificarlo, en el nombre del nuevo mundo que no existe todavía” (p.65).

SEGUNDA ETAPA (1976- 1985)

El estallido de motivación para la acción colectiva

La lucha magisterial ha ido construyendo en momentos de tensión y efervescencia política, sus formas de lucha, así como el reconocimiento de sus aliados y enemigos y también, las fuerzas políticas y sociales internas y externas del magisterio. Los antecedentes de la insurgencia magisterial se dan a partir de la década de los cincuenta, integrándose al proceso histórico de las luchas sindicales contemporáneas en México. (López, 2009).

Lo anterior fortaleció el valor a la trayectoria y la experiencia de los actores en las luchas magisteriales, desde nuestra problematización, analizamos detenidamente la etapa del Cardenismo en la construcción de la identidad del magisterio, porque fue en ese periodo que a consecuencia de la movilización se crearon condiciones para una organización sindical. Según López (2009) la lucha magisterial tuvo sus orígenes en 1919 con el estallamiento de una huelga que duró un mes, en ese periodo, el magisterio reclamaba cinco centavos quincenales, el llamado a la movilización tuvo una alta respuesta por maestros de la Ciudad de México y otros estados. A partir de esta acción colectiva, se definieron elementos y recursos simbólicos para las siguientes movilizaciones magisteriales y sociales, por ejemplo, el valor político del espacio físico de la plancha de Zócalo de la ciudad, un punto de reunión y de encuentro en la organización y en la acción colectiva de la protesta social.

Esta segunda etapa histórica, resguarda una memoria colectiva de movilización importante en la huella histórica de activistas sociales en la que encontramos a maestras y maestros. Nos referimos al impacto del movimiento magisterial en la primavera de 1989, en el que la maestra Luz María y Gilberto participaron con más experiencia por lo que fortalecieron y transformaron sus mecanismos de participación.

El movimiento magisterial del 89 se compuso de dos momentos que es posible ubicarlos en la temporalidad. El primer momento inició a mediados de 1956 y concluyó en 1960. En esta jornada de protestas se destaca la movilización de ferrocarrileros, telegrafistas y petroleros; por lo que vemos un campo de protesta encendido en el que se demostraba la relevancia de la organización sindical. Lo que hay que destacar es la histórica y memorable participación de los estudiantes del IPN, Normal y UNAM. (López, 2009).

La clase trabajadora se movilizaría por los estragos económicos que dejó el gobierno de Manuel Ávila Camacho y que impactaron más que a otros, como fue el caso del gremio de maestras/os. Lo que encontramos en estas movilizaciones y protestas es que se enmarcaron los motivos de organización de los profesionales de la educación, desde, y únicamente por intereses económicos. Empero, se inició una lucha política contra el charrismo sindical, porque “un grupo de maestros era ya consciente del papel que jugaban en el aparato de control sindical los dirigentes considerados traidores a su clase y ligados a los intereses de la burguesía y el Estado”. (López, 2009, p. 14).

El contexto económico, político y social de aquella época ha sido descrito como crítico, por la inflación de los precios, la devaluación de la moneda en el año de 1956 y la dependencia económica de México con los capitales extranjeros. Así que la política de austeridad se impuso, lo que significó un brutal golpe a las ya de por sí, difíciles condiciones de vida de todos los trabajadores.

En el segundo momento que abarca de 1979 hasta 1982, el país observaría de cerca el repunte de un movimiento social que no era únicamente de maestros, pues se incorporaron la mayoría de los sectores explotados, con condiciones de vida y trabajo en deterioro. Este periodo de movilizaciones definió tres objetivos: 1) elevar los niveles salariales en contra la carestía, 2) democracia sindical y, por último, 3) la creación de sindicatos independientes. Vemos entonces, como precisa López (2009) el paso de una lucha económico-sindical a una lucha política-sindical amplia y profunda.

Las movilizaciones pusieron en evidencia las políticas de represión pues las estadísticas se elevaban con el mayor número de desaparecidos, asesinados y encarcelados. El despojo de tierras a los campesinos impulsó la creación de coordinadoras sectoriales como la Coordinadora Nacional Plan de Ayala (CNPA) y la Coordinadora Obrera Campesina Estudiantil Independiente (COCEI). La historia ha resguardado la

presencia de miles de campesinos a nivel nacional y regional que abatían la miseria y la represión y que fueron orillados a desplazarse de sus territorios, así fue como se constituyeron nuevas colonias en los alrededores de la Ciudad y su lucha permaneció en la exigencia de la distribución y mejoras de los servicios públicos, desde los espacios de protesta de la Coordinación Nacional del Movimiento Popular Urbano (CONAMUP). (López, 2009).

En la continua formación de contextos propicios para la movilización, está la acción consciente y revolucionaria de las maestras y maestros, que como ya mencionamos, su relación solidaria con los campesinos transformó y dio un toque de particularidad a las movilizaciones sociales. Por el análisis que hemos realizado, estamos convencidos de que estudiantes, normalistas y maestras/os tomaron un lugar en cada una de las movilizaciones a las que hemos hecho referencia.

Sin duda, los que han marcado la presencia de maestros y normalistas activistas son Arturo Gámiz, Genaro Vázquez Rojas y Lucio Cabañas, son señalados como los dadores de sus vidas por una sociedad más justa sin explotación y miseria. Fue en la década de los sesenta y setenta en el que ellos eligieron la lucha armada ante un Estado represor y sin espacios para una lucha legal y democrática (López, 2009).

Lo que queremos resaltar es que el movimiento democrático magisterial de la primavera del 89 es uno de los antecedentes más importantes e impactantes en el activismo político del magisterio, debido a su capacidad de convocatoria y a las estrategias de movilización. También por su incidencia en varios estados del país y su facilidad de enlace con otras luchas desde lo común: la pobreza, la miseria y la explotación. Morelos, fue uno de los estados más activos y movilizadores, junto con Chiapas, Tabasco y la región de La Laguna (Oaxaca) aportaron una forma particular organizativa llamada Consejos Centrales de Lucha (CCL), una organización con amplia participación de base. (López, 2009), y que prevalecerá en los siguientes movimientos sociales en el estado.

La participación política del magisterio democrático hay que comprenderla en su organización no como una característica, sino como un nivel analítico en el que “mantener juntos a los individuos y movilizar recursos para la acción significa distribuir valores, capacidades, decisiones y creencias en un campo que es delimitado” (Treviño, 2017, p. 36). Igualmente, desde este entramado contextual compuesto de hechos y momentos

históricos, pensemos en las resonancias históricas en las luchas magisteriales, pues deben de:

concebirse como la presentación multidimensional de acontecimientos por repercusión de otros, y en consecuencia se constituye como un conjunto de procesos sociales e históricos (...). En lo social, es la prolongada articulación de eventos sociales e históricos en el tiempo. (Olivier y Tamayo, 2017, p. 235).

Por las razones antes mencionadas, vemos que es en esta ola de movilización magisterial se forjaron acontecimientos que aparecerán y se conectarán en determinados momentos y con diferentes magnitudes para la definición de la trayectoria de lucha de las siguientes generaciones de activistas. Así pues, los actores colectivos demuestran su capacidad de definirse a sí mismos y al campo de su acción, son los que producen la acción colectiva. Su construcción, al igual que las resonancias históricas y biográficas, no es lineal, es producida por interacciones, negociaciones y en ocasiones, por diferentes orientaciones opuestas. (Treviño, 2019).

En los dos momentos de movilización en los que nos detuvimos, se gestó la impactante y masiva insurgencia magisterial de 1989, que dotó de experiencia de organización, de tácticas de lucha y negociación. Al mismo tiempo, el 19 de diciembre de 1979, se fundó La Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) en el Primer Foro Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones Democráticas del SNTE en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, realizado el 17, 18 y 19 de diciembre en el auditorio de la Sección VII. En el origen de la CNTE estuvieron al frente maestros de base que se dedicaban a la lucha magisterial. Los contingentes que la conformaban provenían de Chiapas, Tabasco, La Laguna y Guerrero y posteriormente se unieron a la lucha, trabajadores de la educación de Oaxaca, Morelos, Hidalgo y Michoacán. Los líderes que lograron el nacimiento de la CNTE tenían menos de 30 años, jóvenes y en su mayoría normalistas rurales, estudiaron los cursos de verano de la normal superior y muy pocos tenían licenciaturas universitarias. (Hernández, 2016).

El origen de la CNTE es particular, por dos razones, la primera por los rasgos de sus integrantes, jóvenes que, a muy temprana edad, se asumían con una militancia política de izquierda, reflejando que los movimientos sociales no tienen, en un inicio, el objetivo de incrementar su participación en el sistema capitalista. Y segunda, la CNTE es la nueva

rebeldía social (Trejo, 2012), la que lucha por “proyectos simbólicos y culturales, por un significado y una orientación diferentes de acción social” (Melucci, 2002, p. 70).

Sin embargo, la CNTE, tiene un antecedente en el que las escuelas normales influyeron en su creación. La formación de los jóvenes en los cursos de verano que menciona Luis Hernández (2018) no es un asunto menor, hay un significado político que refleja la situación en la que se encontraban las escuelas normales y la formación de nuevas generaciones de maestras y maestros. En la entrevista realizada al Maestro Enrique Ávila, profesor de la Normal Superior y Profesor en los cursos de verano, comenta en una anécdota la vigilancia y control del estado a esta institución educativa:

La Normal Superior fue ocupada por la policía en el movimiento del 68: Díaz Ordaz, ordenó poner televisiones en las escuelas para que la gente fuera a ver las olimpiadas, entonces, metieron las cajas con las televisiones a la Normal Superior en pleno movimiento estudiantil y, alguna oreja que tenían por ahí dijo, que estaban metiendo cajas con armas, y de repente que llegan [policías]. No detuvieron a nadie porque todos se salieron por la Secundaria número 28 que estaba atrás. (Entrevista, Enrique Ávila, 2022)

Enrique Ávila, identifica que después del 68³⁹, comenzó un activismo político pedagógico, porque él y sus compañeros profesores de la normal, quería transformar no sólo políticamente la normal, sino transformar planes de estudio, programas. Su principal consigna era el Consejo Técnico Consultivo Paritario, para que hubiera un órgano de dirección de la normal superior que se integrara por alumnos y maestros en igual número, que fuera paritario. Con su consejo, se hizo una huelga muy grande en 1976, paralelamente, esos cursos ordinarios, que eran de septiembre a junio, en julio y agosto, se daban los cursos intensivos en los que asistían jóvenes de toda la república, venían maestros de todos lados: “yo me atrevería a decir que la CNTE, se formó en los cursos intensivos de la Normal Superior, ahí es donde estaba el germen de la CNTE” (Enrique Ávila, 2022).

³⁹ La experiencia política del Maestro Enrique Ávila se ha construido en la lucha social y magisterial, fue en el 68 que fue encarcelado. Ha dedicado su vida a escribir y mantiene su activismo político y militancia. Al salir de la cárcel, terminó la especialidad de Historia y se integró a la planta docente de la escuela Normal Superior con tres horas. Él menciona que eran vistos como los “apestados” por tener esas ideas locas de querer cambiar la escuela.

Desde la Escuela Normal Superior, comenta Enrique Ávila, se ganaron prerrogativas para los egresados. Se exigieron horas laborales, al principio se ganaron 12 horas, después 14 horas, después 19 horas, debido a que el gobierno de Luis Echeverría apertura más de 100 Escuelas Secundarias en la Ciudad de México, lograron dar 22 horas a los egresados, que, aunque no eran de base, las plazas no tenían dueño y a los 6 meses se las quedaban los maestros. Más adelante, la Normal Superior, tomó presencia y tenía una organización que intimidaba al gobierno. En 1980, acordaron que los cursos intensivos ya no se darían en la Normal Superior, crearon 6 Normales Superiores en 6 estados de la república para que en julio y agosto se dispersaran los jóvenes. Ante esta abrupta y represiva decisión, Enrique Ávila, recuerda que los profesores -incluido él- y alumnos de la Normal Superior al enterarse, toman la institución y no permiten que se llevaran el mobiliario a los nuevos centros de educación. A través de telegramas y llamadas telefónicas avisan que el curso intensivo sí se realizaría en la Normal Superior:

[...] fue impresionante que llegaran aproximadamente 3500 alumnos de 4 000. Empezó la lucha en los ochenta, julio y agosto fue tremendo y al final ganamos, logramos el Consejo Técnico Consultivo Partidario, del cual yo era el presidente, logramos que se presentara una terna para elegir al director y subdirectores de la escuela, en la que participaran los alumnos, maestros y administrativos. (Enrique Ávila, entrevista, 2022).

Lo que nos narra el Maestro Enrique Ávila nos ayuda a comprender el valor social de las Escuelas Normales, y por qué se convierten en espacios vigilados y controlados por el gobierno. Al respecto Martínez (2023), reafirma la percepción del Maestro Enrique Ávila, explicando que las normales rurales eran espiadas por el gobierno federal mediante la Dirección Federal de Seguridad (DFS), identificada como la policía política del Estado priista creada en 1974. Sostiene que hay evidencia de esto en los documentos desclasificados, en los que hay información de cómo se vigiló a Lucio Cabañas por ser objeto de interés. Las normales y sus dirigentes, también fueron vigilados por el *FBI* (Buró Federal de Investigaciones): la actividad política de los normalistas, por largos años ha inquietado al gobierno estadounidense, y ha enviado a México agentes encubiertos para investigarlos.

Existen registros de estas acciones en los documentos generados por la Dirección Federal de Seguridad entre 1962 y 1985, un expediente de más de 10 mil fojas. Es

relevante mencionar que el registro de todos los movimientos que hacían los normalistas de la FECSM y otros organismos normalistas tenía un destinatario: la Dirección General de Enseñanza Normal, creada para atender los asuntos relacionados con el funcionamiento y problemas de las escuelas normales del país, así como para analizar y resolverlos. En sus oficinas se encontraron una cantidad impresionante de información sobre todas las actividades internas de las escuelas. (Martínez, 2023). Estos elementos permiten a la investigadora López Macedonio (2016), formular una hipótesis: “la Dirección General de Enseñanza Normal nació desempeñándose como una oficina estratégica en la labor de espionaje de la DFS en el sistema normalista” (p.17)

A pesar de las condiciones políticas, el perfil militante de los que construyeron la CNTE atrajo a un sector importante de la población rural, así como a indígenas. El maestro Bazurto Flores, ejemplifica un nivel de organización en el que decidió participar en la movilización magisterial de 1980 pero, además, su convicción e identificación con la CNTE:

En auge del movimiento de 1980, por acuerdo y asamblea, se decide participar en la CNTE y yo soy uno de los representantes de Morelos que va a la CNTE, aunque después, el movimiento va decayendo yo sigo continuando como activista de la CNTE.

- ¿Cómo es la CNTE en Morelos?

En todo momento ha sido una pugna con la política charra, con la política corrupta de la dirigencia del sindicato y un esfuerzo por democratizar al sindicato. A favor de los trabajadores. (Entrevista, Bazurto, 2024).

La Coordinadora representó a un tipo de maestro y enseñanza. Luis Hernández (2016) menciona que:

Los maestros que le dieron vida desarrollaron su práctica docente en regiones assoladas por la pobreza, la marginación y la discriminación étnica. Buen número de ellos provenía de esa realidad. Con mucha frecuencia, se convirtieron en los intelectuales orgánicos de las comunidades. (p. 20).

Para el año de 1980, al que refiere el maestro Bazurto, el estado de Morelos, ganó una enorme presencia a nivel nacional por aportar nuevamente las estrategias y recursos de movilización. El conflicto que había en Morelos se visualizó en un paro indefinido en la plancha del zócalo de la Ciudad de México, en el que se demostró la combatividad y diversidad en las luchas empleadas. (López, 2009). Su aporte fue “la caravana como una táctica de lucha, ubicó al mismo nivel las demandas económicas y políticas, rompió el

gremialismo y mostró que la movilización y la unidad son el arma más efectiva para lograr respuesta a las demandas”. (López, 2009, p. 28).

La disponibilidad personal para los cambios de vida

Hasta este punto, se construían, lo que serán para Gilberto y Luz María, los ecos históricos de luchas sociales, en las que la presencia de un maestro/a era vital para la organización de la acción colectiva. La Coordinadora y las escuelas normales representan un tipo de organismo interno donde los participantes iniciaban la lucha social, pero, también su formación ideológica. Muchos iniciaron su formación ideológica y “aprendieron a realizar activismo político y se formaron una idea de cómo tenían que actuar en beneficio de la sociedad de alumnos”. (Martínez, 2023, p. 87).

En el activismo político concebido como un proceso, hay acontecimientos y redirecciones que dependen del nivel de impacto y consecuencias personales. Es aquí donde la influencia del entorno es relevante para los actores, en él se resguarda lo que son, lo que fueron y lo que serán, o sea, el trayecto que los llevó al estallido de motivación de participación y de permanencia.

Desde la necesidad de interpretar las experiencias individuales y colectivas, el siguiente mecanismo de participación: la disponibilidad personal, logramos vincular el cambio personal con la acción externa del sujeto, ya que las funciones de la acción colectiva vislumbran elementos silenciosos y arbitrarios que permanecieron ocultos. Nos referimos a las consecuencias políticas de los movimientos sociales.

McAdam (1988), propone que en la disponibilidad biográfica las trayectorias de un activismo político se pueden comprender a partir de conocer la experiencia de la familia, su pertenencia a una clase social, cómo fue la construcción de su personalidad con la intención de cuestionar ¿cuáles y cómo influyeron los antecedentes familiares, educativos y profesionales que sirvieron de motivación para decidir ser perteneciente, o no, a una organización?

Mientras que Olivier y Tamayo (2017) agregan a este mecanismo, la recuperación de las creencias, los valores y actitudes de los activistas, lo que se conoce como la afinidad actitudinal. Para que miremos a la experiencia y socialización a través de otros lugares, en las que aparecen las personalidades de transgresión, la transformación de la conciencia y los elementos motivacionales.

La viabilidad biográfica (MacAdam, 1988, Olivier y Tamayo, 2017) en lo que respecta a Luz María, se desprende a partir de las etapas iniciales de su vida: la infancia marcada por los tiempos laborales del padre y la adolescencia y la organización familiar. En su entramado de vida familiar, el crecimiento de su familia, el lugar de la hermana mayor, crearon un tipo de relaciones familiares que dificultaron en un principio su decisión de participación en las primeras experiencias de luchas, por decirlo de alguna manera, obligatorias en el internado de la escuela normal rural. Pero que con el pasar de sus experiencias se transformaron como mecanismos de participación. Lo que marca una diferencia notable en el perfil biográfico de Gilberto, fue la delimitación y separación de sus responsabilidades domésticas fuera del entorno laboral, lo que le permitió decidir participar en las experiencias estudiantiles, aunque no con gran relevancia en el nivel de participación, pero forjaron una disposición para la acción y la organización colectiva a futuro.

En la caja biográfica de Luz María, hay un anunciamiento constante sobre la imagen de su padre y madre en su niñez. Su papá originario de la Ciudad de México que a corta edad se muda a Cuautla, Morelos y, que comienza a trabajar desde joven en la cervecería superior, para hacerse cargo de los gastos de su mamá y su pequeña hermana. Mientras que su mamá, nativa de la región, proveniente de una familia que seguía al pie de la letra las creencias familiares, aun en condiciones de extrema enfermedad, el único medio para la cura eran las hierbas medicinales. Son el ambiente familiar los que definieron y delimitaron los intereses y formas de ser de Luz María en su cursar por la primaria y la secundaria.

Es notorio que Luz María prestaba mucha atención en lo que su mamá hacía, mientras que el horario de trabajo de su papá lo alejaba de la rutina diaria de los hijos y las hijas dentro de casa y su esposa a cargo de la crianza. La madre de Luz María es descrita como una mujer que trabaja en casa, con los hijos, en la limpieza del hogar, en la preparación de la comida, en el cuidado permanente y en la organización de los recursos económicos. En la descripción del ambiente de la familia de Luz María se pueden notar valores como la responsabilidad y el respeto, pero también la empatía en el sentido de intentar comprender los esfuerzos y tiempos de sus padres. Son elementos y factores que influyeron su comportamiento fuera de las paredes de la casa, en específico en sus decisiones personales y profesionales.

La disponibilidad biográfica de los activistas aglutina las circunstancias personales y sociales que valoraron para decidir con facilidad o dificultad su participación. Pero, además, en la disposición para participar, hay otras cuestiones que se colocan como determinantes para su acción, por mencionar el tiempo y la energía física en la que la salud es prioritaria. El actor, también deberá decidir con respecto a los tiempos que deba organizar entre su familia y su trabajo, así como le sucedió a Gilberto, al no lograr participar de inicio a fin en aquella lucha social para la federalización de la normal urbana, su expresión de preocupación entre decidir no perder su trabajo o participar en la lucha lo transformó más adelante en un mecanismo de participación, como lo puede ser el compromiso político.

Guini (2008), nos señala que en la disponibilidad biográfica también importa la fase de vida en la que da inicio al activismo, porque ahí se define un punto de partida que puede ser que lo lleve a la decisión de permanecer o no. Luz María, a corta edad empezó a notar la consecuencia de la ausencia de su padre por las largas jornadas de trabajo, una mamá que ejercía una crianza en solitario sumada a los límites y las carencias económicas que también le tocaba resolver. Evidencia de esto, fue que Luz María nos narró que en temporada de lluvia se debía cuidar más el dinero, porque en ocasiones su papá (que manejaba un camión de cerveza) se queda atascado en los pueblos, él tenía que cuidar la mercancía y ya no llegaba a casa una o dos noches, lo que significaba que en esos días no había dinero⁴⁰. En esta época de la vida de la maestra, Luz María narra la generosidad de su abuela materna como una madre que siempre estaba al pendiente de su hija y que era consciente de las circunstancias, “a veces le llevaba a mi mamá verdurita, pollito, frijolitos; lo que fuera para que mi mamá nos diera de comer” (Entrevista, Luz María, 2024).

Podemos aseverar que la maestra, llegó a la escuela normal con valores importantes para la organización y la acción colectiva: la generosidad y la solidaridad. Pero, también con un gran sentido de colectividad, de no concebirse sola en su entorno e identificar a quien, como ella, necesitaba de algún cuidado o amistad. Desde su hogar, en el que siendo

⁴⁰ La maestra Luz María, explicó que su papá recibía una paga diaria, lo que complicaba que su mamá pudiera organizar un gasto que le permitiera almacenar alimentos. “mi papá le daba el dinero a mi mamá llegando del trabajo, y eso le tenía que alcanzar hasta el final del día siguiente, después de un tiempo les empezaron a pagar por semana y ya después por quincena” (Entrevista, Luz María, 2024).

adolescente comprendió su rol y el valor de los otros y las otras, -sus hermanos y hermanas- logró la construcción de un fuerte vínculo de cuidado, con su hermana Rafa y más adelante con su primera amiga de la normal rural.

Con el pasar de los años, cuando las exigencias económicas se elevaban por los estudios profesionales de sus hermanos/as un accidente de su padre, influye en que la mamá decida realizar una actividad económica que aminore la situación, la venta de pozole convocó nuevamente a la participación principal en el hogar a Luz María, en sus salidas del internado cada fin de semana. El rol de mamá fue portado por Luz María, la “jefa de los hermanos” porque para todo recurrían a ella, por mencionar la revisión de tareas, asuntos escolares y el chequeo de uniformes, actividades que parecen simples, pero en las que se dedica tiempo y espacio ya que era una actividad que no podía hacer su mamá por las múltiples tareas del hogar, por ejemplo, toda la ropa de la familia que se tenía que lavar a mano.

A esta edad y con el contexto que la envolvía se nota la dificultad de la maestra para dedicarse completamente a las movilizaciones estudiantiles que convocaba la normal, y explica de alguna manera la dificultad de romper con el rol familiar y social aun estando fuera de casa. Por eso, la disponibilidad biográfica de Luz María, en esa etapa de su vida es una diferencia muy marcada con Gilberto, quien, en un ambiente más diverso y amplio, siendo también adolescente, tenía una ventaja social principalmente por su género, lo que daba oportunidad de decisión propia, aunque de igual manera limitado, ambos por el factor económico.

La vida del maestro Gilberto, muestra diferentes condiciones que influirían en su decisión de participación. Como se puede ver en su caja biográfica, él es el segundo de diez hermanos, su papá era originario de Veracruz y su mamá del estado de Morelos, sus vidas coinciden por la profesión de maestra de la mamá que es quien obtiene una plaza en Córdoba, región que vio nacer al hermano mayor y Gilberto. El abuelo paterno fallece y a consecuencia de ese suceso es que emigran al estado de Morelos “yo estoy en Morelos desde los 4 años. Desde los 4 años yo viví en esa casa, hasta que me casé, 30 años. Ahora sí que, soy nacido en Córdoba adoptado en Morelos”. (Entrevista, Gilberto, 2024).

Los tiempos en casa y la organización familiar eran similares en cuanto a la vida de Luz María. Su papá que se dedicaba a la carpintería de obra negra⁴¹ y su mamá maestra, salían muy temprano de casa y regresaban muy tarde así que Gilberto estaba a cargo de organizar y repartir las tareas del hogar. El maestro recordó al igual que, con Luz María, la economía era limitada, más en su familia con un mayor número de integrantes. Sus papás tenían una deuda económica con una señora -prestamista- que implicaba que del salario se le restara una cantidad importante.

Su infancia la recuerda mirando el tren que llegaba a la estación muy cerca de su casa. Escucharlo y verlo pasar formaba parte de sus días cotidianos:

(...) la casa tenía un zaguán que daba a las vías del tren, todo terracería, todas las tardes en la colonia había fútbol, beisbol, la temporada de trompo, de balero, o sea que ahí se juntaba todo el mundo y se repartían por edades, grandes con grandes, chicos con chicos. Mis hermanos igual, cada quien buscaba a los de su edad (Entrevista, Gilberto, 2024).

Aunque él no entendía y tampoco le preocupaba, su vivienda quedaba muy cerca de una “zona de tolerancia” una calle en las que la prostitución y las cantinas estaban instaladas. En ese recordar los espacios que lo vieron crecer, detalló que vivían en un cuarto grande, las camas juntas para aprovechar los espacios, lo que hacía difícil la convivencia “eran muchas personas en un espacio muy pequeño y las labores domésticas eran muchas” (Entrevista, Gilberto, 2024). Como uno de los hermanos mayores recuerda que, las formas de relacionarse entre todas y todos eran definidas por las tareas de limpieza, por mencionar que siempre le pareció impresionante la cantidad de trastes que diariamente tenían que lavar. Su papel de organizador de la casa considera que lo cumplió.

En el ambiente familiar, Gilberto al igual que Luz María creó un vínculo familiar fuerte con su hermano mayor, en su memoria de la etapa de la infancia y en su pasar por el kínder y la primaria, lo recuerda como un estudiante inquieto, siempre involucrado en líos y complicaciones. El papá y la mamá de Gilberto tenían mucho interés porque, sus dos primeros hijos se incluyeran en el sistema educativo de internado, así que inscribieron a su hijo mayor mientras que a Gilberto a la educación primaria escolarizada, sin embargo, para su hermano la oportunidad de continuar en el internado se perdió al haber

⁴¹ Se les dice así a los trabajadores que se encargan de hacer los moldes para el colado y los castillos. Gilberto también menciona además de ser carpintero, su papá fue también agricultor.

sido expulsado. Más adelante al terminar la secundaria, es Gilberto quien intenta ingresar a esa modalidad en Chapingo, pero no es aceptado, iniciando en esa etapa de vida a trabajar en una tienda de ropa cuya dueña era conocida de su mamá.

En la vida de Gilberto y Luz María podemos observar claramente el contexto económico de esos años, que como ya lo describimos fue el alto nivel de efervescencia política y social que motivó a los trabajadores del campo y la ciudad a movilizarse por los atropellos a sus condiciones de vida y de trabajo. Los padres y madres de ambos maestros vivieron en sus espacios locales estas condiciones, por lo que la disposición biográfica de Gil y Luz María era muy limitada en cuanto al tiempo, compromisos personales y los costos del activismo (tiempo, dinero y energía).

En la familia de Gilberto la presencia de las mujeres era minoría pues de 10 hermanos sólo 3 eran mujeres, lo que significa que su rol familiar de organizador tenía que ver con su género. Esto es relevante porque mientras Luz María sentía que su presencia y dedicación era fundamental para que la familia no se desestabilizara, pero principalmente por su mamá, Gilberto, se inició en el trabajo fuera de casa para empezar a ser el proveedor económico, rol que se le impone al género masculino.

En este recorrido narrativo de Gilberto y Luz María, la etapa de su vida - adolescentes y principios de la juventud- nos muestran las circunstancias y características de participación en los inicios de la normal. Ambos no estaban biográficamente disponibles para modificar su vida ni sus proyectos a futuro, que dependían totalmente de la familia. Aun así, iniciaron sus experiencias de participación, construyeron sentidos de pertenencia en sintonía con sus afinidades personales y filosóficas. Lograron vincularse y comprender la lucha por la educación siendo estudiantes, fueron estudiantes movilizados e iniciaron una experiencia a la cual referirían durante su activismo a largo plazo. Esto sucede en los activistas, que, al inicio, o en sus primeras experiencias no están biográficamente disponibles, pero en la trayectoria de su activismo, en su proceso, van construyendo esa disposición.

La afinidad actitudinal fuera de los muros de casa

Otros componentes que van a influir en el alto nivel de compromiso y participación política que defina el activista, son los que menciona Neveu (2000): “el hecho de ser mayor de edad, soltero, de haber franqueado la etapa más importante y difícil

de los cursos universitarios y/o de no encontrarse comprometido profesionalmente (o de disponer de vacaciones de verano largas) (p. 98). En el año de 1980 estos componentes para Luz María ya no son una barrera, en su experiencia podemos identificar una nueva forma de organización de vida, en donde se ponía a prueba la educación familiar y sus intereses basados en la sensibilidad de su entorno. En ese año egresó de la normal al graduarse con uno de los promedios más altos de su generación, le asignan su plaza en Hueyapan, Morelos, lo que le permite aportar dinero a la casa. Mientras tanto, Gilberto, también inicia la construcción de circunstancias que le permiten integrarse a la acción colectiva.

Una parte del salario de la maestra Luz María servía para comprar la tela de los uniformes de sus hermanos, pantalones y batitas. En el hogar la rutina era distinta, era una maestra en servicio y comenzó a serlo también en casa: “yo terminaba de comer y ellos me esperaban a que terminara para sacar de sus morrales los libros y las libretas” (Entrevista, María de la Luz, 2024). La responsabilidad y las labores personales eran cuestiones que tenía que empezar a balancear para dedicar más tiempo a las acciones de protestas que estaban por venir desde su nuevo nivel de participación en casa, un lugar de autoridad. Ella reconoció en su ambiente familiar las dificultades que tiene que enfrentar una mujer para criar sola a tantos hijos, mantener limpia y ordenada la casa, es algo que Luz María no dejaba de ver, lo que pudo haber influido en construir una personalidad caracterizada por su permanente reflexión y percepción de los espacios en los que vivía, la búsqueda incansable de comprender a las otras y los otros.

Las relaciones personales y sociales que Luz María y Gilberto pudieron construir fuera de su entorno familiar fueron facilitadores para tomar la decisión de participar. En ellas también se delimitaban los valores y las creencias colectivas, por ejemplo, las personas con las que crearon lazos sentimentales, redes de organización y cooperación, previos y durante los actos de protesta. En la vida de estos maestros, pensamos que la afinidad actitudinal puede analizarse desde dos niveles: a) los valores y creencias personales y b) la construcción de un sentimiento de solidaridad compartida. Ambos en una nueva etapa de sus vidas, en la que había otras formas de pensar, de vivir, de convivir y de ver el mundo.

Enfocándonos en el primer nivel de los valores y creencias personales, comprendemos que son los que se han creado a partir de sus propios intereses, por eso es

por lo que les preguntamos ¿Cuáles eran sus intereses y gustos? ¿cómo se relacionaban con los otros? ¿qué tipo de amistades comenzaron a construirse? Podemos precisar estas preguntas en querer comprender cómo eran Luz María y Gilberto fuera del entorno familiar lejos de las reglas y normas de la casa. La afinidad actitudinal es fundamental para la socialización política y la vida familiar es un gran influyente para dos cosas: 1) siendo adolescente y joven la familia, si es, militante o partidista eso influye para que el hijo/a lo sea y 2) luchar ideológicamente con las normas y modelos establecidos en el hogar.

El maestro Gilberto recuerda que su hermano más grande y los otros chicos, siempre fueron como más parranderos, “yo no, nunca fui de andar en fiestas, yo siento que me faltó un amigo que me jalara”. (Entrevista, Gilberto, 2024). En comparación con la maestra Luz María, él no frecuentaba ni se interesaba por las discotecas, a pesar de que vivía muy cerca del lugar al que cada fin de semana ella concurría “ella iba a la disco de la Alameda, donde estaba el cine”. (Entrevista, Gilberto, 2024). Él lo atañe a que no tenía tiempo que su entretenimiento era la escuela y que si había que hacer trabajos en equipo los hacía. Vemos que, en su caso, el trabajo a muy temprana edad definió su forma de vivir la adolescencia y la juventud, horarios muy limitados, las actividades escolares y del hogar eran lo único a lo que se dedicaba.

Es importante mencionar que en los movimientos sociales los niveles de participación y de involucramiento tienen estrecha cercanía con la personalidad, las emociones, o en concreción, “la vinculación entre lo social-colectivo y lo personal-individual” (Tejerina, 2010, p. 314). La personalidad de Gilberto lo define desde la etapa de la juventud como una persona que no le preocupaba tanto lo material, de hecho, compartió que no recuerda una niñez rodeada de juguetes, esa parte no era relevante en sus necesidades. “vivir de lo que había, la escuela y si había cosas que hacer se hacían” (Entrevista, Gilberto, 2024).

Sus amistades siempre fueron pasajeras pues siempre las limitó a la cuestión laboral, su mundo de la casa dice él, ya no existía, sólo era llegar a dormir. Sin embargo, durante la entrevista el maestro Gilberto refirió a una maestra a la que recuerda mucho y a la que le da el nombre de la “maestra aguerrida” que no era temerosa y que participaba mucho. La creación de un vínculo con ella fue notoria, porque la describió como una valiente, con un alto nivel de admiración y orgullo y lo que conocía de su experiencia de movilización como estudiante y posteriormente en el movimiento magisterial de Oaxaca.

En la afinidad actitudinal crear lazos de amistad nace de una atracción que se da por compartir la misma visión de mundo, en el que se unen la lucha por causas justas y dignas. La maestra Ojeda⁴², se cruza en la vida del maestro Gilberto cuando ella cursa sus dos últimos años de normalista en la ENUFC, tiempo en el que ya había ocurrido el movimiento por la federalización, fue exnormalista de la normal de Amilcingo en el año de 1972 a 1973, ella es originaria de la Ciudad de México, pero a muy corta edad junto con su madre y hermanos se mudan a Cuautla, Morelos. Su vida está marcada por la presencia de la violencia, principalmente en el hogar construida desde generaciones atrás y en su ambiente familiar hasta que cursa el tercer año de la normal. De ahí que la decisión de cambiarse del internado de la normal de Amilcingo, fuera a causa del disgusto de su madre por el tipo de participaciones políticas que tenía que realizar su hija, llamando locas a las estudiantes por sus formas de organización y protesta:

(...) a mi mamá no le gustaban los movimientos sociales que había ahí en el pueblo de Amilcingo, Morelos, en la época de los años 70 a 74, en ese entonces había muchos movimientos, había luchas de campesinos para la fundación de escuelas, (...) en cuanto a las escuelas cercanas de Amilcingo, las luchas eran por ellas. En ese tiempo se une la normal particular “María Elena” que ahora es la Normal Urbana de Cuautla, en mi primer año se une la “María Elena” al pueblo de Amilcingo con el líder de Amilcingo que en ese tiempo era Linh Flores y ellos les piden asesoría para que su escuela deje de ser particular para que tengan el derecho directo a las plazas, se lucha por esa normal. (Entrevista, Ojeda, 2024),

Desde el primer año a la maestra Ojeda le tocó ir a luchas con los campesinos, ella identifica la importancia de la presencia de la normal porque su escuela “se funda gracias a algunos maestros de Amilcingo y a los campesinos que apoyaban la creación de la normal” (Entrevista, Ojeda, 2024). Con esta historia de participación llega a la ENUFC y se integra al grupo de normalistas en el que estaba Gilberto, y podemos dar cuenta de cómo el contexto en el surgen las movilizaciones también son importantes, en palabras de Della Porta y Diani (2015) “las condiciones sociales influyen en el modo en el que operan las redes sociales” (p. 164). La maestra Ojeda venía de un entorno de lucha y resistencia política fuerte, el mismo que consideramos que influyó en que el maestro

⁴² La maestra Ojeda, pertenece a la primera generación que es seleccionada por examen de ingreso, pero a la segunda generación después de la fundación de la Normal de Amilcingo. Ella quedó en el número 20 de 1000 aspirantes.

Gilberto se interesara y participara -de acuerdo con su disponibilidad personal- como estudiante de recién ingreso.

La experiencia de participación política fue un elemento valioso que les permitió construir un lazo y sentimiento de amistad fuerte, porque sin compartir el espacio aula desde el primer año de la normal, cuando Gilberto conoce de su participación conoce su origen y la relación de esa institución con el triunfo de la movilización que lo recibió, es por eso que con facilidad, ambos se integraron a su grupo de amistades, en palabras de Della Porta y Diani (2015) “será más fácil si la gente se vincula a personas conocidas durante experiencias concretas de acción colectiva que si lo hacen en términos más genéricos, como el vecindario” (p. 165).

Podemos pensar que, en esta amistad, compartieron el compromiso de lucha de ese movimiento, pues así lo externó la maestra Ojeda “nuestro compromiso era un compromiso muy fuerte con el pueblo, entonces tuvimos que apoyar a los movimientos, ahí me fui fogueando a las luchas sociales y mi participación ahí inicia cuando yo tenía apenas 15 años” (Entrevista, 2024). Consideramos entonces que a partir de esta etapa la afinidad actitudinal del maestro Gilberto, logró crear un sólido compromiso con una identidad particular, que se reforzó por los vínculos de las otros y las otras (Della Porta y Diani, 2015).

Encontramos también que el vínculo estrecho con la maestra Ojeda se debió a su historia de vida que, aunque no es similar a la de Gilberto, es una experiencia marcada de pobreza y violencia y su alto nivel de interés por unirse a las luchas sociales. Detengámonos un poco en la biografía de la “maestra aguerrida. Era la hermana mayor de seis hermanos, tuvo que hacer una crianza obligada -hacerse cargo de sus hermanos- pese a ser apenas una niña, pasaba más de 12 horas al día sola en casa, llevando a sus hermanos a la escuela y haciendo actividades en casa. Su mamá, madre soltera, tuvo varios trabajos desde lavandera hasta costurera. La pobreza extrema de esos años golpeó a su familia cuando su hermana muere de fiebre tifoidea. La violencia física y verbal se agudiza cuando ella cursa la secundaria, así lo narró “era yo una niña no disfruté mi infancia, yo era una señora” Entrevista, Ojeda, 2024). La crianza en su ambiente familiar fue siempre desde el miedo, pues su mamá la tenía encerrada con la responsabilidad del cuidado de sus hermanos y hermanas, por lo que el anhelo de salir de ese ambiente lo logra cuando ingresa al internado de la normal rural. Más adelante en la normal mixta el

control por parte de su madre comienza a acrecentarse, pero la maestra decide salirse de su casa y mientras conseguía un trabajo y espacio fijo para habitar, sus compañeros le brindan espacios para al menos comer y dormir. Ojeda, comenta que algo muy particular que le ocurre en el cambio de normal fue que, allí logró hacer grandes amistades masculinas, pues siempre se sintió identificada con ese género, además de su interés por gustos o temas que salían de lo común de las y los jóvenes de su generación. Esto la hizo describirse como una adolescente rara⁴³.

Es pertinente decir que en la trayectoria de vida de la maestra Ojeda, con respecto a su interés por socializar con el otro género, podemos observar las relaciones basadas en vínculos de tipo personal e informal que se estructuran en torno a afinidades ideológicas (Tejerina, 2010). En este sentido Della Porta (1998), expone la centralidad de la presencia de las relaciones personales en los distintos estadios de la implicación de un activista. Son amistades y lazos afectivos que incrementan con la solidaridad. Así mismo “la rareza” a la que refiera la maestra Ojeda, coincide con lo que ocurre con algunos colectivos de lesbianas y gais que están en la etapa de la juventud, en la que perciben que su identidad sexual no corresponde con aquella impuesta socialmente. Es alta la tendencia a experimentar constantes dilemas identitarios. Así que la socialidad⁴⁴. las agencias de resocialización, así como los círculos de reconocimiento son clave para para la organización y participación.

La presencia y la relación con la maestra Ojeda en esa etapa de vida del maestro Gilberto, se puede comprender desde la activación del comportamiento colectivo, que significa un proceso previamente activado mediante las relaciones sociales, que brotan del a priori de la vida cotidiana (Tejerina, 2010). Este es un comportamiento que emerge de un esfuerzo colectivo que transforma relaciones que ya estaban establecidas. Es un proceso de construcción social de la movilización y también como menciona Tejerina (2010) de la identidad, sus estructuras de apoyo son desde las actividades lúdicas, los vínculos transorganizativos de carácter no ideológico, redes personales y lazos afectivos.

⁴³ Sus intereses fuera de la crianza impuesta y lejos de las tareas del hogar los recuerda y con sus palabras, escuchando música con contenido filosófico que solamente se transmitía en la radio Universidad, por mencionar alguno de sus favoritos fueron Facundo Cabral y Massiel con Rosas en el mar, y cantó a coro una pequeña estrofa: “voy pidiendo libertad y no quieren oír. Es una necesidad para poder vivir. La libertad, la libertad. Derecho de la humanidad. Es más fácil encontrar rosas en el mar La la lara larara” (Entrevista, Ojeda, 2024).

⁴⁴ Un activista ecológico de Bilbao, prefiere llamar socialidad a la solidaridad, pues para él significa el roce que tiene que hacer amistad (Tejerina, 2015).

En lo que respecta a los valores y creencias que influyeron en la construcción de la personalidad de Luz María, se fortalecen con respecto a los intereses y lazos de solidaridad y justicia que pudo identificar la maestra en su entorno laboral. Los problemas, adversidades e injusticias tanto en el entorno institucional como en el espacio común de su vida. En las luchas sociales y acciones colectivas “la gente, a medida que va siendo más consciente de la ilegitimidad y vulnerabilidad del sistema, quiere organizarse y actuar” (McAdam, McCarthy & Zald, p. 33, 1999).

En las siguientes participaciones de Luz María podremos observar lo que afirma Tejerina (2010) en el que el individuo evalúa diversos tipos de intereses, elementos positivos y negativos que le servirán de impulso para su acción, es un proceso menos consciente y sin una excesiva racionalización (Tejerina, 2010). Aunque la participación también puede desencadenar un sentimiento de preocupación latente, es causante de una transformación que describe Alberoni:

(...) nace de un impulso vital obstaculizado, de una revuelta, y cuando se pone verdaderamente en movimiento produce una relectura de la propia vida y una reconstrucción de sí mismos y del mundo. (...) da una energía extraordinaria que les permite hacer aquello que solos nunca habrían sido capaces de realizar. (Alberoni, 2015, p.p.76-77).

Luz María estuvo solamente un año en educación primaria en Hueyapan, Morelos. De ahí se funda Educación Especial en Morelos, y consigue trasladarse del espacio rural al urbano rural. A partir de tramitar una permuta, en tres días la llaman para capacitación, ese fue el inicio de la entrada a un espacio educativo no tan solicitado por las y los maestros:

Eran puros maestros jóvenes, yo tenía 20 años y teníamos muchas ganas de conocer educación especial, no teníamos ni la mínima idea. Empiezan a hablar de todas las discapacidades y me emocioné mucho. Se viene un programa que se llamaba grupos integrados, en ese grupo se trataba de, cómo te diré, de ver a todos los chiquitos que tenían problemas para el aprendizaje, que ya habían cursado primer grado pero que no podían acceder a la lecto escritura ¿causas? Muchas, pero, lo que nosotros hacemos es, primero tomar Cuernavaca, nos íbamos a las escuelas primarias, nos daban una relación de niños reprobados y nosotros

aplicábamos la famosa prueba “Monterrey”⁴⁵, me encantó, nosotros determinábamos un grupo integrado por niños que ya habían reprobado uno o dos veces. ¡Desde ahí inicio educación especial y me jubilo en educación especial! (Entrevista, Luz María, 2024).

El área de educación especial en la educación en México ha sido un punto sensible y débil en lo que concierne a su atención. El hecho de que Luz María se haya cambiado y se convenciera de que ahí quería quedarse, significa que ella no ignoraba las carencias y dificultades que caracterizaba a esa población. Su dinámica de trabajo era muy distinta a las de un maestro de educación primaria, de inmediato se enfrenta al contexto real de la educación:

(...) Los grupos integrados sólo trabajábamos los grupos vespertinos, no había en la mañana y entonces, nos ubicaban en una aula, cuando la escuela tenía las condiciones, cuando no tenía las condiciones, nos daban la bodega, nos daban afuerita de los baños, donde quiera que se pudiera, ahí nos acomodábamos. Todos éramos muy jóvenes, de 23 o 24 años, no había maestros que ya se fueran a jubilar. (Entrevista, Luz María, 2024).

El cambio de área educativa que no tenía planeado es una de las circunstancias que llevaron a Luz María a empezar a involucrarse de distinta manera en el sector educativo. En esa etapa, se interesa e involucra muchísimo con la educación especial, percibe el espacio desigual en la que los niños y niñas venían de contextos vulnerados. La falta de espacios e infraestructura para su área de trabajo ya lo había vivido desde la Normal Rural, en la que su grupo no tenía aula y compartían dormitorio.

Desde su egreso y su trayectoria profesional es definida por la ideología del internado y por la formación política normal rural, según la maestra normalista, son elementos que no pierde, cuando en agosto de 1980 se integra a trabajar y es cuando se une por primera vez a un movimiento magisterial:

Me integro a trabajar en agosto, y cuando yo llego a Hueyapan, se viene el movimiento de 1980, yo sí participé, sí estuve en la ciudad de México, estuve en el plantón, estuve en las marchas, yo no conocía a mi esposo, ahí todavía no.

⁴⁵ La prueba Monterrey es una prueba psicológica, insertada en la perspectiva psicogenética que valora la lecto-escritura como objeto de conocimiento psicolingüístico. Se aplica a partir de los 4 años y los aspectos que este instrumento incluye para evaluar la lengua escrita son: noción de la palabra escrita (escritura) y noción gramatical de la oración escrita (lectura).

Estuve en el plantón de Cuernavaca, no nos pagaban, yo todavía era soltera y no me preocupaba porque vivía con mis papás. Cuando termina el movimiento nos dicen, váyanse a cobrar, recuerdo que yo me fui con mi mamá porque eran varias quincenas varios cheques y regresamos a nuestra escuelita. (Entrevista, Luz María, 2024).

Estar en Hueyapan le cambió la vida, estuvo un año, pero fue que conoció muchas cosas, muchas regiones y secciones escolares. Sólo así fue como empezó a conocer la región, ya que, como hija de familia y estudiante normalista, nunca lo pudo hacer. Se podría decir que su participación fue un estallido para las siguientes movilizaciones, pero también para mirar más allá de su puerta de su casa y de su salón de clases.

En 1980, se desdibuja el miedo de adherirse a la lucha, un miedo construido porque de estudiante siempre le decían “van a allegar los soldados y nos van a atacar y a desalojar” (Entrevista, Luz María, 2024). Conocer a maestros con años de servicio la motivó en participar en las reuniones, de hacer actividades en una escuela distinta y sobre todo empezar a andar en las marchas, aun a pesar del peligro.

La amistad que hizo con Leticia también le permitió construir su personalidad, y comenzar a definir quién y qué tipo de maestra sería, la institucionalizada o la disruptiva. Y de igual manera, identificar sus referentes para su activismo político. Recordemos que la identidad se fundamenta en lo que uno cree, en las actitudes que se integran en los tiempos y espacios cotidianos, pero también estas son condiciones necesarias para activar la disponibilidad personal y la afinidad actitudinal. El cruce con estos dos mecanismos de participación que se logran ver en los relatos biográficos de Luz María y Gilberto es porque “La identidad se conecta a los roles sociales porque es autorreconocimiento, autoestima, la necesidad de ser visible, de ser parte de una identidad colectiva”. (Tamayo y Wildner, p. 18, 2005).

Se debe agregar que, también en el movimiento social de 1980, Leticia y Luz María, vivirían su primera experiencia de represión:

Cuando se hace el desalojo allá en la Ciudad de México [Zócalo], no recuerdo en qué calle estábamos. Leti y yo habíamos conseguido un lugar para que nos dieran chance de bañarnos y asearnos, y la señora nos dijo “allá arriba tengo un cuarto grande, está feíto, pero si quieren allá quédense a dormir, el piso es de madera” entonces fuimos por nuestras cobijitas y nos subimos a dormir.

Precisamente, en esa noche se hace el desalojo, estaba muy oscuro y sólo se escuchaban gritos y gritos, mi amiga y yo estábamos abrazadas llorando (...). (Entrevista, 2024).

Cuando les cuenta a sus padres esta vivencia, le comentaron que el riesgo que enfrentaba era demasiado. En cierto modo, Luz María lo sabía, pero eso no fue motivo para que ella dejara el movimiento. Desde los planteamientos de Tejerina (2010) sostiene que la represión no debe de interpretarse únicamente como algo que debilite la movilización de la acción colectiva ya que depende de la reacción del movimiento, o sea del grupo social organizado, y de su capacidad de interacción con la sociedad en conjunto. Cuando ocurre la represión los cambios del movimiento social que decida, serán de vital importancia pues mostrará sus estrategias y recursos de movilización. Recordemos que Luz María y Gilberto pertenecen al grupo de maestros movilizadores que lograron la movilización magisterial de aquella primavera de 1989.

Luz María, también identificó la respuesta de la sociedad de esta y otras represiones pues detalló que: “mi papá cuando escuchaba que criticaban a los maestros o que decían cosas, mi papá se ponía al tú por tú, pues siempre defendió a los movimientos magisteriales. Mi hermano también siempre ha sido defensor de los maestros” (Entrevista, 2024). El haberse iniciado como maestra activista le hizo darle otro valor a la labor como docente, recuerda que muchos años atrás el ser maestro era lo mejor que te podía pasar, la gente buscaba al maestro para solicitar de su apoyo⁴⁶. Pero, después, Luz María dice que el maestro comenzó a ser criticado y humillado:

cuando andábamos en las marchas, la gente nos gritaba, a veces nos insultaba y pues ni modo no les podías contestar, nosotros tratábamos de darles los volantes para que los leyeran y todo, y nos los rompían, nos los aventaban, pero siempre tratando de ser amables y nunca, nunca, nunca, nos pusimos altaneros. (Entrevista, Luz María, 2024).

Cuando una persona comienza a apropiarse de algo, en un sentido de que lo ve como parte suya, se da un proceso de pertenencia, el elemento más básico de la identidad colectiva. La pertenencia, sucede en el gozo y el disfrute aún a pesar de los riesgos y

⁴⁶ En los años treinta, era común que los maestros tuvieran un papel de dirigente. Ellos organizaban a los campesinos y también los impulsaban para que iniciaran los trámites administrativos. “los maestros ayudaban a los campesinos a que eligieran sus comités agrarios que formularan la petición de tierras [daban a] conocer a los campesinos las leyes agrarias e instruyéndolos sobre sus derechos” (Raby, 1974).

peligros, la emoción y el entusiasmo prevalecen. Luz María, en 1980, en su recorrido por Hueyapan, en su asistencia a reuniones y la construcción de redes de participación, hizo válido su derecho de participación y verifica, por así decirlo, que forma parte del gremio de maestros, pero de un grupo de maestros y maestras que son activistas y militantes, al mismo tiempo que educan.

La participación y organización de la acción colectiva comenzaron a ser parte de su profesión y aunque al principio su familia fue parte influyente de su decisión de no participación durante la normal, más adelante también se integrarían, por así decirlo, a la nueva forma de vivir de su hija. Fue en el sismo de 1985 en el que su activismo político se expuso en su entorno laboral ya que en esa época trabajaba en el turno vespertino en Cuautla y ahí, en su escuela con sus compañeras y compañeros maestros, comenzaron a informar a los padres y madres sobre el sismo. Integraron y coordinaron campañas de apoyo para llevar víveres a la Ciudad de México, recuerda que, a pesar de que en su familia el dinero no sobraba, su papá que siempre quería ayudar juntó cosas y enviaron ayuda. De este tipo de experiencias, a las que él o la activista le agrega un valor importante a su trayectoria de participación política, Tejerina (2010), las describe como una acción sin igual: “el hecho de participar en un colectivo es como una gran puerta de entrada a un gran mundo” (p. 83).

Las ondulaciones en las resonancias biográficas del activismo magisterial

En los años siguientes, en los que Luz María y Gilberto pasan más tiempo fuera de casa para buscar y construir intereses, amistades, relaciones, etcétera. Se sumergirán en el contexto de los finales de los años ochenta y principios de los noventa, en los que aún prevalece “el proceso de concientización, los avatares de la lucha, la identidad comunitaria, la concepción de género y la importancia de la autonomía indígena” (Padilla, 2013, p. 152). Pues, fue en las décadas de 1960 y 1970 que la visión de lucha se construía y promovía con fuerza, principalmente, en los círculos populares de la izquierda. (Padilla, 2013).

A finales de los ochenta Gilberto y Luz María eran jóvenes y mientras ellos comenzaban a tomar nuevas participaciones en su entorno familiar, laboral y educativo, en la sociedad se promovía la percepción de que la educación representaba una oportunidad para mejorar la calidad de vida. Hasta ese momento los jóvenes no se miraban como sujetos sociales en el interior del espacio educativo, así que tuvieron que crear sitios y lugares en los que vivieran una experiencia real, descubrieran valores y

sentidos como la confianza, lealtad y amistad. (Canto, 2021). Uno de estos espacios fue la lucha social en sus diversas formas de acción colectiva, allí surgió un proceso político pedagógico formativo para miles de jóvenes.

Estos dos mecanismos de participación coinciden con el progreso del pensamiento y la investigación sociológicos a juicio de Melucci (1999), en el que los actores colectivos son vistos como el resultado complejo de procesos que pueden favorecer o impedir la formación y el mantenimiento de vínculos de solidaridad, cultura compartida y organización, haciendo posible la acción colectiva. Alejando a la acción colectiva de la mirada que la define como un dato u objeto, sino como un conjunto de relaciones sociales.

En este trayecto de análisis, identificamos que en la trayectoria política de la maestra y el maestro aparece constantemente, detrás de las experiencias narradas, la motivación de participar y permanecer en la lucha estudiantil y magisterial por el deseo de cambiar las cosas. En el activismo político, este motivo no es menor, es un fortalecedor de su permanencia e influye en el tiempo que el actor dedica a las diversas actividades, hay un esfuerzo considerable para conciliar con otras ocupaciones o compromisos. (Tejerina, 2010).

La maestra y el maestro en la primera y segunda etapa de su relato biográfico conocieron y vivenciaron la emoción compartida y la pertenencia que otorga un sentido que no se desdibuja de las siguientes facetas de su vida. En este transitar de los años de Luz María y Gilberto identificamos “la vinculación con una experiencia extrema, arriesgada y de compromiso militante” (Neveu, 2000, p. 99), que provocaron en las activistas maestras/os una “(...) intensidad de los lazos emocionales que suscita el descubrimiento simultaneo de la vida [...] y el nacimiento de relaciones afectivas y a veces amorosas (...). (Neveu, 2000, p. 99).

Para las siguientes etapas de su trayectoria política, Gilberto y Luz María ya habrán iniciado a vivir un tipo de experiencia que Neveu (2000) recuperando a Passerini, (1988) describe como una sacudida en las personalidades de las y los movilizados, causada por una profunda modificación de los esquemas de percepción de vida, con un modo más comunitario así como la aparición de una visión más excitante, que expone un sentido más intenso a través de la participación en el que aparecen ratos que superan los proyectos y el bienestar individuales.

La dimensión subjetiva de los relatos biográficos que hemos reconstruido se ha expuesto a manera de que se comprendan como un proceso de constitución en el que hay experiencias disruptivas o cismáticas, que no se acotan en la apropiación de la realidad, sino que provocan decisiones de cambio cuando aparecen esas ondulaciones u olas de participación (Aguilera, 2014). Son como las describe Aguilera (2014): “experiencias cismáticas [que] posibilitan hacer conciencia, construir alternativas, generar acciones de cambio y transformación tanto de sí mismo como del proyecto colectivo” (p. 32).

Si nos plantamos desde esta perspectiva de la subjetividad como un proceso constitutivo, comprenderemos que las resonancias biográficas no son secuenciales ni ordinarias. Según Aguilera (2014):

[...]la subjetividad siempre en devenir encuentra momentos de emergencia generados por esas experiencias, los cuales posibilitan construir nuevas prácticas, acciones y formas de razonar que confrontan el devenir propio y constituyen acciones y experiencias que generan nuevas posibilidades de cambio en la vida colectiva y personal (p. 32).

En la misma línea que Aguilera (2014) Oliver (2024) sostiene que las curvaturas, las redirecciones, los debilitamientos y las fortalezas dependen de la colocación en el espacio- tiempo. Agregando que las resonancias portan “acciones, ideas y experiencias que se transforman en vivencias a través de las memorias colectivas” (p. 63). En el siguiente capítulo analizaremos los diversos grados de resonancias en la decisión de participación política de Luz María y Gilberto, colocando en el mismo contexto contencioso la experiencia de otros maestros activistas que coinciden en acontecimientos históricos precisos.

Capítulo VI. Fortalecimiento y transformación de los mecanismos de participación: un activismo para siempre

*Las maestras y maestros, principalmente
aquellos que se han formado y trabajan
en las regiones marginadas del país, como la sierra
han logrado impulsar y apoyar
las luchas sociales de hondo calado e intensidad,
tanto a nivel regional como nacional
- Aline Paulina Aldana Vázquez*

Introducción

Los mecanismos de participación que integran a este penúltimo capítulo y que pertenecen a la trayectoria del activismo político de Luz María y Gilberto, se construyeron al mirar el movimiento social como una acción colectiva construida con raíces del transcurrir de la vida cotidiana, en el que será posible mirar la construcción social de la movilización pues se apoya en estructuras de la socialidad, la construcción de vínculos dentro y fuera de las organizaciones, las redes personales fortalecidas y la creación de nuevos lazos afectivos (Tejerina, 2010). La experiencia de participación es un mecanismo que alimenta a la noción de las resonancias biográficas porque se construye desde lo que son aprendizajes a nivel profesional y personal, lo que llamamos tiempos de vida, colocando al actor con la habilidad de traducirlo en destrezas adquiridas o en fortalecer las que ya tenía.

En los relatos biográficos de los maestros activistas identificamos que durante su trayectoria política sobresalen la disparidad de los niveles de involucramiento en cada participación política, no siempre son los mismos, ni tampoco están presentes las mismas condiciones. Concretamente, nos referimos a sus decisiones y elecciones en el campo de la organización, el activista, desde este mecanismo de participación puede definir y apegarse a sus formas de lucha. La concreción de este cuarto mecanismo de participación va a influir en su permanencia en la lucha magisterial, por lo que podríamos decir que Gilberto y Luz María, vivieron un “aprendizaje extraordinario”, porque como dice Gentili: “es un aprendizaje que cala, hiere, penetra la piel. Invade y coloniza el cuerpo. Se vuelve inolvidable” (p 123).

La experiencia de organización expone a un activista con habilidades específicas por mencionar, para poder trabajar en conjunto, es decir condiciones internas previas a la siguiente participación. Por como lo dijimos, el pasar de la cotidianidad también será importante para construir condiciones de participación que se prioriza un bienestar más de tipo íntimo o personal. Es de gran relevancia decir que, este mecanismo, también se pudo haber formado desde las etapas anteriores, en este caso de la trayectoria política de la maestra y el maestro, por señalar, la creación de los lazos personales y el conocimiento individual que fue muy marcado en el ingreso a la normal y su estadía como estudiantes, recordemos que influyeron notoriamente en la decisión de participación.

Lo que queremos decir es que en la experiencia de organización se van a priorizar las tareas de formación y la continuidad en la organización para la configuración de un perfil de activista. En cierto modo, para estos años Gilberto y Luz María, mostrarán una extensión de su participación, en la que los recursos materiales ya no serán prioridad, sino su red de relaciones personales, su conocimiento y la presencia de personas concretas en sus vidas (Tejerina, 2010).

Dentro de este nivel de organización y participación, colocamos al cuarto mecanismo de participación, llamado, los eventos detonantes del movimiento, que se deriva principalmente de la fuerza del compromiso del actor. Aquí se han incluido, la habilidad de valoración de Luz María y Gilberto en la que aparecen e importan más los riesgos personales, sin que estos rebasen sus convicciones y el mensaje ético y moral del movimiento social (Della Porta y Diani, 2015).

En los eventos detonantes del movimiento de la vida de un activismo para siempre, podemos identificar las huellas de participación en la innovación personal, los cambios en el curso de su vida, la transformación de la visión del mundo, así como los niveles de radicalización o desmovilización. En conjunto, son los riesgos o costos personales que influyen en la sensibilidad de las y los activistas, son efectos que, así como los mecanismos anteriores, van a potencializar o debilitar su decisión de continuidad o abandono en el movimiento social.

Particularmente, estos son cambios provocados por una vida activa, en el caso de Luz María y Gilberto, consideramos su matrimonio como un evento detonante que volcó el sentido de su organización y por ende de su continuidad en la lucha, porque fue aquí donde se enfrentaron un proceso de alterreflexividad, “un salir de sí mismo hacia el otro

para volver después a sí mismo desde el otro” (Colmenares, 2025, o. 27). Proceso que dará resultado en una racionalidad de la vida. Seguidamente, ambos mecanismos, representan los estimulantes de participar y organizar la acción colectiva, son las experiencias acumuladas que mencionan Ramírez y Ackerman (2022) en las que hay un aprendizaje colectivo, y para que ocurran son necesarias las experiencias concertadas en otros momentos, son los antecedentes que formaron a un activista diverso, plural y dinámico.

Por último, analizamos el compromiso político como un quinto mecanismo de participación, entiendo que este compromiso no es estático, pues evoluciona en función de variables de tipo contextual y situacionales. Así que hay que comprenderlo como una actividad social y dinámica. (Filleu, 2015). Su posición en el último lugar de nuestro modelo no es menor, porque desde aquí resaltaremos la evolución de su activismo, para destacar contextos y situaciones que los llevó a las movilizaciones magisteriales del 2008 y 2013, porque, desde la mirada de Filleu (2015), es necesario comprender cómo en cada etapa de la biografía las actitudes y comportamientos están cargados de un pasado que va a condicionar los siguientes periodos de compromiso del ciclo de vida de un activismo político.

En la trayectoria política que acompaña el activismo político no hay una linealidad de causa y efecto, por lo que cada fase y cada etapa necesitan ser explicadas, tal y como lo hicimos desde el capítulo anterior, de ahí la relevancia de definir las etapas históricas de sus relatos biográficos, es una caracterización de un proceso de construcción de su experiencia política. Así que, la conclusión de este capítulo representa el cierre de la articulación de las trayectorias individuales de la vida de Luz María y Gilberto.

TECERA ETAPA (1986- 1992)

Las destrezas adquiridas o las destrezas fortalecidas: experiencia de participación

Las luchas magisteriales para estos años que hemos recorrido desde los relatos biográficos de los maestros normalistas, tomaron mayor fuerza a partir de 1986 en que la CNTE construyó una mayor representación en el magisterio. Por mencionar, el magisterio de Guerrero en esos años realizó un paro indefinido en el que se exigía la desaparición de los charros desde la creación de otro Comité Ejecutivo, y como era de esperarse, las

acciones institucionales para debilitar la protesta se dieron desde el gobernador del estado Rubén Figueroa, quien declaró que las maestras y maestros del movimiento estaban dirigidos por fuerzas extremistas con la intención de conspirar contra México y específicamente contra su persona. (Ávila, 2019).

Sobre pasando el discurso represor, el gobernador ordenó a un grupo de pandilleros priistas que atacaran la Escuela Secundaria # 2 de Iguala el 30 de enero, acto en el que los golpes y detenciones protagonizaron el capricho gubernamental. Se escribía en la historia social que además de la represión al magisterio movilizad, ésta se extendiera a padres, madres y alumnos/as que participaban desde la solidaridad (Ávila, 2019). Como se reconoce en los estudios de la acción colectiva, los actos de represión no siempre tienen como efecto la desmovilización, en algunos casos, funciona como motivador para continuar y fortalecerla, así lo hizo el movimiento de Guerrero, que unificados y organizados trasladaron el plantón a la Ciudad de México.

La historia de la violencia hacia el magisterio es basta y grotesca, porque en la sintonía de la represión por Rubén Figueroa, el maestro Misael Núñez Acosta fue asesinado por órdenes de Clemente Villegas Villegas, integrante de Vanguardia Revolucionaria y miembro del Comité Ejecutivo de los charros de la Sección 36 del Valle de México, que dirigía y encabezaba la profesora Elba Esther Gordillo. Así que, la marcha del 2 de febrero de 1981 aglomeró al magisterio de Guerrero y a los maestros/as del Valle de México. En la marcha se observó el repudio al asesinato del maestro pues junto al escudo de la CNTE estaba el rostro del profesor masacrado en Tulteplac, junto con los de Genaro Vázquez Rojas, Lucio Cabañas Barrientos y Arturo Gámiz García (Ávila, 2019).

Ese día es recordado por la asistencia de más de 100 mil profesores, dispersos en contingentes, de los cuales se notó mayor presencia de maestras y maestros de: Valle de México, Guerrero e Hidalgo, agrupaciones que en esos años se les reconocía su alto nivel de organización, seguidos de Morelos, Puebla, Guanajuato, Querétaro, San Luis Potosí, Tlaxcala, Baja California, Baja California Sur, Durango, Chiapas, Nayarit, Jalisco, Michoacán, Sinaloa, Chihuahua y las secciones 9, 10 y 11 de la Ciudad de México (Ávila, 2019).

Estas batallas magisteriales ocurrían mientras Luz María y Gilberto transitaban en sus comunidades y escuelas, en donde los años de estudiantes normalistas se desvanecían entre las responsabilidades profesionales. En 1983 Miguel de la Madrid Hurtado, en su

informe del 1 de septiembre declaró que todas las acciones realizadas han sido para revolucionar la educación y bajo ese convencimiento no dejarían que intereses creados intervinieran en la atención e intervención a la Escuela Normal Superior. Para el siguiente día 2 de septiembre un grupo de granaderos ocupó las instalaciones de la ENSM, esto pudo haberse traducido en un mensaje directo hacia el movimiento magisterial, un debilitamiento de un espacio en el que se intentaba formar a un nuevo magisterio, democrático y combativo, en el que la lucha magisterial sería por la libertad y la democracia (Ávila, 2019).

Para estos años que componen la tercera etapa (1986 -1992) de su activismo biográfico, nacían nuevos grupos movilizados que serían referentes y ejemplo de la resistencia, hablamos de la sección 7 conformada por maestros Chiapanecos y la sección 22 de Oaxaca, fueron los contingentes mejores organizados y consolidados de la CNTE. Esta etapa en las luchas magisteriales representa también la consolidación de un perfil de activista, por así decirlo de maestros activistas y militantes, iniciaba el dismantelamiento de las disputas por el poder dentro del sistema educativo. A las maestras y maestros que se formaron en las normales rurales y urbanas, ingresaron en un periodo en el que también debían decidir, “ser disruptivos o institucionalizados, continuar o interrumpir su activismo, porque la lucha magisterial de los años siguientes se intensificaría.

A finales de la etapa anterior, la tragedia provocada por un fenómeno natural, el sismo de aquel 19 de septiembre de 1985, en los rescates y trabajos de organización, también destacó la presencia de cientos de maestros que se integraron a las acciones y apartándose momentáneamente de la actividad sindical. Más adelante las actividades de movilización las retomarían las secciones 9, 10 y 11 en la Coordinadora de Lucha de los Trabajadores de Educación en el Distrito Federal (CLUTEDF) que fue una organización magisterial que encabezó durante más de dos años la lucha contra el charrismo en el territorio de la ciudad de México. (Ávila, 2019).

Luz María y Gilberto vivenciarían también el primer sexenio (1982-1988) de la aplicación sin tapujos de las medidas neoliberales desde una política que hundía en la pobreza a millones de trabajadores del campo y la ciudad (Ávila, 2019). Desde 1980 se inició el camino con el recorte al gasto social y el subasto de la industria propiedad del Estado, la reducción de los aranceles, todo esto, un terreno propicio para que las corporaciones transnacionales expandieran su dominio. Una década marcada por la

transición del PRI (Partido Revolucionario Institucional) de un partido de Estado populista a uno neoliberal. (Padilla,

Lo anterior comenzaba a tomar forma en el sistema educativo, como una urgencia de ajuste a ese modelo, se retomaría la lógica de la descentralización, así que el expresidente Miguel de la Madrid, quiso entregar el control de las escuelas primarias y de las normales a los gobiernos estatales. Un cambio que escondía, además, un golpe al SNTE porque lo fracturaría en sindicatos estatales, algo que sus líderes no estarían dispuestos a aceptar. Recordemos que, en el transitar de este contexto, estaba presente el movimiento democrático del magisterio, que desde 1979 se encontraba en organización. Así que Miguel de la Madrid, no tuvo opción que detener su plan, pero, lo que sí logró fue que el título de Bachillerato fuera un requisito para las y los futuros estudiantes de las normales, aunque se presumía como un elemento para mejorar la educación porque en teoría, les daba a los maestros un estatus profesional que tenían otras profesiones, como los doctores, los abogados e ingenieros. Sin embargo, esto se puede traducir como el desvanecimiento de los maestros/as rurales, porque convertirse en maestro, implicaba más tiempo y costo lo que excluía a los pobres de esta profesión.

El año de 1980 es una fecha importante para el activismo de Luz María pues la experiencia de movilización y de represión que vivió, muestra que los mecanismos de participación se fueron fortaleciendo y transformando para la decisión de su participación en la acción colectiva. Podríamos decir que, esto ocurre cuando hay una mayor definición de cada elemento y factor en el que se mueve el actor, hasta convertirse en una toma de decisiones en otros espacios, orientadas por una reconstrucción de su personalidad, lazos emocionales cubiertos o reforzados con afinidades tanto actitudinales como personales.

Siguiendo con este razonamiento, es necesario detenernos en la importancia del contexto que marcó la trayectoria de su vivencia-experiencia, concretamente de Luz María, es decir, ese estallido hacia la participación y el reclutamiento. En principio, cabe decir que hay una coincidencia de ese año con la etapa de protesta más importante que marcó el rumbo hacia el histórico movimiento democrático magisterial de 1989, movilización en la que Luz María y Gilberto se reconocerían.

A finales de los años 70 y principios de los 80 el magisterio nacional decide actuar en el terreno político, aprovechando su enorme capacidad de convocatoria y las fuertes estrategias de movilización. Tres fueron los periodos que caracterizaron a esta etapa

política del movimiento, en el que los estados con alto nivel de pobreza encabezaron los paros indefinidos provocando una desestabilización de la estructura vertical y antidemocrática del SNTE. Morelos fue uno de los estados con mayor presencia en los meses de mayo a agosto, y fue partícipe del acontecimiento de aquel 29 de mayo de 1980, un plantón en la Ciudad de México con la presencia de aproximadamente 20 000 mil profesores de varias regiones del país, 27 días de paro y un plantón en la SEP. En estos eventos contenciosos las y los maestros de Oaxaca adoptaron el plantón como una forma de lucha combinada con la combatividad que los caracteriza, influyendo en el ánimo de los demás maestros/as a realizar tareas de solidaridad como: donación de artículos de papelería, propaganda, alimentos, ropa, cobijas, dinero, etc. (López, 2009).

Esta etapa será recordada como la unión de la SEP y el SNTE para reprimir a los maestros nacional y regionalmente. Las fuerzas políticas se tensaron, por un lado, la combatividad del movimiento, su extensión y la posibilidad de brindar un espacio a otros sectores que eran vulnerados. Por otro lado, la política gubernamental que careció de disposición para negociar con la disidencia y poniendo como principal interés el control absoluto del gremio. La forma de actuar del gobierno a través de la violencia, con el desalojo del plantón, dividió y debilitó al movimiento, en ese contexto, Morelos negoció y levantaron el plantón, pero continuaron con movilizaciones a nivel región. La relación con la SEP se atenuó porque se descongeló el sobresueldo, se pagaron salarios retenidos, se anularon sanciones, y se fijaron promesas, como que el ISSSTE construiría clínicas, guarderías y una tienda, por lo que oficialmente, el 22 de noviembre de 1980 el magisterio morelense vivió una de las mayores e históricas jornadas de lucha.

Inmersa en este flujo de movilizaciones Luz María en la región de Hueyapan Morelos, iniciaría a conocer e identificar territorios desconocidos: “a raíz del movimiento yo conocí esas escuelas, porque nos íbamos turnando para hacer las famosas guardias o las sesiones informativas y para que tomáramos acuerdos, por eso yo llegué a conocer esa parte”. En esta etapa de su vida, la maestra inicia un proceso de aprendizaje muy importante que repercutirá en las habilidades y conocimientos que se construyen durante la práctica de movilización, su narración expone que ella ya realizaba esas actividades, se agrega como parte del grupo de maestras y maestros movilizadas, ya no es como en la etapa de estudiante normalista, en la que decidió no participar. Esto es importante, porque a pesar de estar laborando, Luz María nos comentó que durante un año su padre, la llevaba

a la terminal de autobuses para tomar un camión a las 05:45 am, el único transporte para llegar a su comunidad de trabajo.

En este tercer mecanismo de participación nombrado “experiencia de participación” se conforma de prestar mucha atención en el comportamiento colectivo del activista, en las que redes sociales son producidas en la vida cotidiana, en el que hay un esfuerzo colectivo orientado por el convencimiento de transformar las formas fuertemente establecidas (Tejerina, 2010). Dando resultado que en la acción colectiva se construyen aprendizajes a nivel profesional y personal. Olivier y Tamayo (2017) explican que los actores pueden identificar esos aprendizajes, nombrándolos: destrezas adquiridas o destrezas fortalecidas.

Recuperemos entonces las preguntas para el análisis de las trayectorias políticas que planteamos en el modelo organizacional, específicamente en este tercer mecanismo: ¿qué destrezas les dio el movimiento para formarse de otra manera? Y ¿cómo influyeron y ayudaron en la permanencia en la acción colectiva a largo plazo? Resultó interesante la postura y forma de pensar del maestro Gilberto, que, a comparación de Luz María, ya había tenido un antecedente de participación en la movilización en la etapa de estudiante normalista. Él considera que los primeros aprendizajes continuaran inamovibles en la trayectoria de lucha “ya no es como la normal es continuación del camino que ya tiene uno” (Gilberto, Entrevista, 2024). EL valor y sentido de sus primeras experiencias, lo dotaron de seguridad para su decisión, pero, más adelante cuando vivencia un alto nivel de violencia y represión pareciera que este convencimiento se desvanece.

Luz María en el entorno social, siempre se consideró una persona con dificultades para la socialización, pero en su trabajo, era señalada como persona seria y con carácter fuerte. Sin embargo, explica que esto cambió en los espacios de reuniones formales en los que incluye a los actos de protesta y organización, “en el trabajo a mí siempre me gustó mucho participar, me gustaba que, si yo sabía algo, me gustaba levantarme y explicarlo y entonces me decían: Luci, tú explícanos, manita chula porque no le entendemos”. Las destrezas adquiridas o fortalecidas, según Tejerina (2010) pueden ser utilizadas como potenciadores de la participación, tal y como lo describe Luz María, porque esos espacios, medios y recursos son parte de la comunicación continuada, por mencionar, asambleas, boletines, charlas o internet. Allí se fermenta una relación de dependencia/ necesidad en el que el interés se transforma en participación.

De esta manera, la trayectoria de participación que los activistas construyan les permitirá identificar, transformar y fortalecer habilidades específicas que ya sabían que tenían pero que se encontraban resguardadas u ocultas a causa de su forma de vivir y pensar o del contexto histórico. Son habilidades y condiciones internas, que son necesarias para poder actuar en colectivo. Para precisar en este mecanismo de participación, regresemos a mirar el activismo magisterial del maestro Bazurto, para comprender el valor que se le agrega a la construcción de la experiencia política en el cruce con los tiempos de vida. En este tenor de ideas, Modonesi (2017), explica que las circunstancias del momento histórico en el que hay un clima revolucionario o la cercanía de la revolución agregan un valor de tipo sacrificio en la decisión del actor de unirse a la organización.

Recordemos que el maestro Bazurto, a sus 16 años inició su participación en las brigadas, pero notó que, a partir de ahí, inició un aprender constante, en el que cada uno marca su ritmo. El maestro activista se da cuenta que a partir de 1973 el ser activista es un riesgo de vida, y con sus propias palabras describe que en “Guerrero todavía está calientita la guerrilla, los estudiantes debatimos sobre qué es lo que podíamos hacer, los 3 estallamiento de huelga se dan para mejorar las condiciones de la normal”. A pesar de que había mucha gente que se involucraba en el activismo, a él le hacía falta algo:

[...]ser tímido, te impide hablar, pero no participar, el tímido tiene la característica de que piensa más de lo que habla, entonces yo no tenía que pedirle permiso a nadie para participar, ni a los papás, afortunadamente la distancia me da esa libertad de tomar decisiones, mis papás obviamente no están de acuerdo, pero están bastante lejos y bastante ocupados con una familia demasiado numerosa, éramos 13 hermanos, murieron 3 quedamos 10 y con 9 hermanos ellos [su papá y mamá] estaban demasiados ocupados, yo podía estar demasiado libre. (Entrevista, Bazurto, 2024).

El ambiente, la atmosfera o el entorno son factores a nivel interno de la acción colectiva, que van a facilitar o dificultar la incorporación y el mantenimiento de un activismo político, ya que son los que conducirán a la decisión de abandono o continuidad. Bazurto, explica que la decisión de involucramiento en las luchas estudiantiles formaba parte de los debates en las asambleas de aquel movimiento estudiantil, ahí dentro aprendió a construir y valorar un referente de lucha como motivación, así lo expresó: “Bueno, Lucio, era maestro y Genaro, también, entonces no teníamos ahí gran duda, teníamos que continuar con la lucha” (Entrevista, Bazurto, 2024).

En ese contexto, según Bazurto su generación estaba inmersa en un momento histórico diferente e importante para mantenerse en la lucha magisterial al egresar de la normal:

[...] la educación pública se expande en su cobertura, nos toca trabajar en el área rural, y en el área rural, la mayoría de los maestros ya son bien recibidos, ya no son rechazados como en el 29 o que les cortaban las orejas, ya son bien recibidos. Participar en la escuela significa sanear la economía de la escuela, dar cuentas transparentes, dar un buen trabajo a la comunidad, o sea, no podemos pedirle a la comunidad que se levante si uno no tiene un trabajo que mínimamente sea respetable. Los maestros se forman en lo que hacen. (Entrevista, Bazurto, 2024).

En la narración de Bazurto observamos al menos tres componentes que aparecen en la trayectoria de la experiencia de organización, el primero es el conocimiento personal frente a los niveles de organización, cuando señala su timidez y la identificación de la libertad que tenía para romper con esa personalidad que no le permitía involucrarse más. El segundo, la homogenización de un discurso sobre el papel y necesidad de un maestro en la comunidad, con la intención de convertirlo en un motivo importante de participación, muy cercano a un deber ético y moral, omitiendo la historia de violencia y represión que marcó a las guerrillas y a maestros/as normalistas de escuelas rurales. Y tercero, la construcción de objetivos que lo impulsaron a construir condiciones que fortalecieran los lazos de afinidad actitudinal en el contexto laboral. (Tejerina, 2010).

Al igual que Luz María y Gilberto, el maestro Bazurto decide ejercer como un maestro activista, desde el primer día, en su centro de trabajo expone a través de la organización su decisión de participar. Recuerda que, a través de las asambleas, identificó el ambiente y contexto político de la delegación sindical. Reconoció a compañeros y compañeras con tendencia democrática que ya tenían una importante historia en la lucha magisterial, por lo que le fue muy fácil afiliarse con ellos: “a partir de ese acuerpamiento empiezo a generar mi propia experiencia” (Bazurto, Entrevista, 2024).

El maestro detalló su llegada al centro de trabajo en el que salta a la vista la disponibilidad de participación de sus compañeros y compañeras, y la presencia de los canales de participación y de estructuras organizativas, que según Tejerina (2010), en la mayoría de los grupos de activistas es difícil encontrar, pues excluyen tajantemente las vías de colaboración o de apoyo a otras luchas porque no comparten la causa de movilización.

[...] las primeras asambleas ellos [sus compañeros maestros] cuestionan a la dirigencia oficial del Sindicato, y nosotros dijimos: nosotros somos de

este bando. Cuestionan el autoritarismo del supervisor y nosotros decimos, no vinimos a sembrar el miedo vinimos a combatirlo. No me toca este ambiente de llegar a sembrar solo, yo llego y ya hay sembradores, organizo con ellos y ya, a seguir aprendiendo. (Bazurto, Entrevista, 2024).

Gilberto, Luz María y Bazurto, coinciden en que las destrezas que pusieron por primera vez en el campo de la protesta y organización se construyen y mantienen en la permanencia dentro de la acción colectiva. Agregamos también que van a depender de las tareas de formación y continuidad en el papel dentro de la organización que los activistas decidan empeñar. Este agrupado de cuestiones van a contribuir a construir un activista que es capaz de reflexionar sobre sus formas de movilización, a esto se le conoce, como una extensión de la participación porque el activista demuestra que también incorpora el trabajo con su red de relaciones personales y el conocimiento colectivo. Así lo narró el maestro Bazurto:

Yo los reconozco a ellos en las asambleas, ese año, llegamos mucha gente nueva, y mucha gente de mi escuela que ya nos conocemos que ya sabemos más o menos la participación de uno, y, a partir de ahí, empezamos a reunirnos, a hacer volantes, a difundir información, en ese tiempo conocemos a compañeros del estado de México, de Michoacán, y empezamos a tratar de aprender de ellos. (Entrevista, 2024).

Las formas de organización, acción y el aprendizaje de los activistas van a depender del estado en el que se encuentran sus destrezas que además de ser fortalecidas, pueden insertarse en una etapa de evolución, es un proceso de definición y redefinición permanente porque cada momento de participación el actor debe hacer frente a nuevos retos y al planteamiento de nuevos objetivos.

La construcción y el fortalecimiento de los mecanismos de participación no se acotan en los esfuerzos de los activistas, involucra también un cálculo racional para compaginar su activismo con los quehaceres cotidianos de lo laboral con lo familiar. El tiempo, las/os activistas como lo plantea Tejerina (2010), adopta una doble perspectiva: 1) el tiempo disponible es limitado y se debe decidir a qué dedicarlo, hay un reacomodo constante de las prioridades y 2) el transcurso del tiempo y los cambios en el ciclo vital de los activistas introducen modificaciones en la ordenación de las prioridades según la aparición de nuevas situaciones, por ejemplo: la maternidad/paternidad, trabajo/ descanso y otras más actividades.

¿Institucional o disruptivo? Eventos detonantes del movimiento

El periodo de 1982 a 1988 será recordado por la exposición sin tapujos sobre las medidas neoliberales causantes de una ola de inconformidad en los diversos sectores de la sociedad que se hundían cada día más en la pobreza, específicamente millones de trabajadores del campo y de la ciudad, mientras que otro grupo almacenaba la riqueza de origen mexicana y de extranjeros. Cabe resaltar que lo que marcó estos años fue el fraude electoral de Carlos Salinas de Gortari, desatando protestas permanentes en cada acto público. Además, hay que señalar el involucramiento del magisterio a través del sindicato charro. (Ávila, 2019).

Para 1989 los grupos sindicales ajenos a los trabajadores de la educación tomaron fuerza, provocando la creación de tres agrupaciones en la Ciudad de México: el Movimiento Democrático del Magisterio (Sección 9), la Asamblea General de Representantes Efectivos (Sección 10) y el Bloque Democrático (Sección 11). Al frente, estas agrupaciones magisteriales orquestaron la lucha contra la intolerancia vanguardista nacidas de la militancia de la CNTE.

Ávila (2019), nombra a este periodo como el despertar sindical porque la fuerza de las maestras y maestros dejó una indeleble huella en las luchas magisteriales. Empezando por el desconocimiento de los acuerdos emanados por los antidemocráticos que hicieron los delegados al XXI Congreso Extraordinario de la Sección 10, y las marchas del 15 y 22 de febrero y 7 de marzo en las que se realizaron paros de labores de 24 y 48 horas que aseguraron condiciones para un estallido de suspensión de labores indefinidas. En una Asamblea Nacional Representativa del 18 y 19 de marzo la CNTE oficializó el 17 de abril un paro indefinido.

Las primeras secciones sindicales que respondieron al estallido del paro indefinido fueron Chiapas, Oaxaca, Michoacán, Guerrero, Valle de México y el Distrito Federal, éstos estados construyeron la base de la inconformidad magisterial. Para el 24 de abril la Ciudad de México recibió al contingente de la sección 22 que sumaban a las peticiones su reconocimiento de su Comité Ejecutivo. El rechazo a la política educativa neoliberal fue escalando a los espacios políticos claves del sexenio de Carlos Salinas de Gortari. (Ávila, 2019).

La presencia de la maestra Elba Esther Gordillo a la secretaría general del SNTE fue impuesta por los funcionarios priistas Manuel Bartlett y Manuel Camacho Solís, quienes también se vieron involucrados en dirigir negociaciones, truculentas y escabrosas. Sin duda fue en este tiempo que el gordillismo afianzó su entrada al magisterio para lograr una simulación sindical en actividades primordiales para muchas maestras y maestros, por señalar, la opacidad en el manejo de las cuotas y los innumerables negocios del SNTE que quedarían en manos de la maestra.

La famosa primera magisterial alcanzó a Gilberto y a Luz María, a pesar de que vivenciaron sus primeras experiencias de luchas de forma muy distinta, en espacios y tiempos muy distanciados, más adelante, en 1989, se conocen y Luz María se da cuenta de que ya no estará sola en las marchas, como mencionan Olivier y Tamayo (2017), “cruzaron sus vidas militantes. Sin saberlo, a través del activismo magisterial, la democracia sindical y la lucha [social]” (p. 239). Desde una conversación conjunta, explican la trayectoria que los llevó a conocerse:

-Luz M: mi hermana llega a trabajar a una escuela primaria dónde él trabajaba, en Huitzililla [Ayala, Morelos]

-Gilberto: mi cuñada llega a trabajar en la tarde, pero el carro que llegaba era en que nosotros nos veníamos, éramos de la misma zona. Pero en las reuniones éramos todos juntos, así que ahí nos conocimos

-Luz M: Nos conocimos en ese movimiento, precisamente en una marcha hacia los Pinos, yo me senté a la orilla de la banqueta porque estaba super cansada y estaba con los pies así (levantados) de repente llegó él, me quitó los tenis y me empezó a masajear los pies, y yo me quedé así y dije hola [ambos se ríen]. Ya después nos vamos a una marcha en Cuernavaca y ahí nos volvimos a encontrar y comenzamos a andar juntos. El primero de mayo fuimos a otra marcha, después de la marcha lo invité a comer.

Luz María comentó que a pesar de que ya ubicaba al maestro Gilberto en casa, ella sólo lo veía y saludaba cordialmente, pero que nunca hicieron amistad, de manera resumida ella dice que todo inició en los espacios y momentos de protestas del año de 1988 en el que los maestros de Morelos estuvieron más activos, a finales del 89 fue que se casaron por el civil y el siguiente año por la iglesia, por lo que deducimos que en los años más activos del movimiento magisterial democrático definieron su decisión de

participación en las luchas magisteriales, porque si hay algo que identifica a ese movimiento fueron sus tácticas para combatir el charrismo del SNTE, así lo detalla López (2009):

los mítines, bloqueos, manifestaciones, paros escalonados e indefinidos, plantones, caminatas, marchas masivas con sus variantes que en más de una ocasión desbordaron el Zócalo, y el uso de distintos tipos de prensa para hacerse de recursos económicos y poder sostener este movimiento (p. 111).

En estos años el activismo magisterial se reforzó en el sentido de lo que dice Ávila (2019) “se constituyeron en nuevas formas de lucha y resistencia” (p.187). De la misma manera que Gilberto y Luz María consolidaron su proyecto de vida y para el año de 1992 nace su única hija. Estos años se combinan en su memoria un estado crítico de las movilizaciones magisteriales en sintonía con su encuentro pues ambos coinciden en que, a partir de estos dos encuentros, siempre procuraron encontrarse en las marchas magisteriales.

Cabe resaltar también que en estos contextos recordaron que en 1980 vivenciaron una experiencia que los marcó y que los hizo comprender los riesgos a los que los activistas magisteriales se enfrentarían, riesgos de los que ya habían escuchado hablar y que otras y otros maestros ya habían vivido. Luz María mencionó ella se encontraba en el plantón en la plancha del Zócalo de la Ciudad y que por cuestiones de suerte decidió buscar junto con su amiga un sitio donde asearse, por lo que una señora les ofreció un espacio en donde podían pasar la noche, así de lejos escuchó que un grupo de soldados , como en el 68, tomó por sorpresa a las maestras y maestros y a palos y golpes empezaron a destrozar las casas de campaña para que las maestras y maestros huyeran hacia sus autobuses, sin tener noción del tiempo ella recuerda que se escuchaban gritos y lamentos y alguien empezó a cantar el himno nacional, todos los maestros que estaban ahí sólo se tomaron de la mano, como a las 05:30 am salieron y en lugar había muchos zapatos, cinturones, papeles, trastes porque ahí se cocinaba . Gilberto, en este acontecimiento recuerda que mientras eso ocurría, él estaba en camino a hacer cambio de guardias y que sólo supo de eso porque al llegar sus compañeros le contaron todo “cuando yo llego ya no hay nada de plantón, sólo los escombros” (Entrevista, 2024). Al amanecer y ver tal desastre y el rompimiento obligado del plantón, muy asustadas Luz María y su amiga

tomaron camino a la terminal de autobuses taxqueña para regresar a sus casas, en donde ya las esperaban y ya se sabía lo que había ocurrido.

Para este cuarto mecanismo de participación la unión de Luz María y Gilberto representan dos factores relevantes de análisis, la primera es la consolidación de su identidad colectiva, de su disponibilidad personal y de su experiencia de participación, porque ellos ya compartían un espacio en el que pudieron iniciar una amistad, sin embargo el sentido de pertenencia se activó únicamente al compartir el espacio de protesta en el que desde su formación en la normal iniciaron su experiencia, también la afinidad actitudinal en coincidencia con el sentido de lucha que convocaban el movimiento magisterial democrático, así como la experiencia de organización en el que Luz María y Gilberto ya habían transitado por una maduración en sus formas de participar e involucrarse. El segundo factor es uso del riesgo personal como un fortalecimiento de su decisión de participación, en el que lograron demostrar su convicción por las luchas sociales. Fueron sus huellas de participación las que influyeron en que Luz María y Gilberto asumieran el siguiente cambio en el curso de su vida para continuar con su activismo a largo plazo.

Es conveniente decir que, en esta etapa de su relato biográfico, Luz María y Gilberto se encontraron con una trayectoria política un tanto estable para experimentar eventos detonantes empapados de riesgos y costos, lo que les sirvió para ser asimilados para tomar decisiones alejadas de un abandono del activismo. Compartieron la experiencia política y también comenzaron a reorganizar sus espacios y tiempos laborales, por decir, solicitar cambios para acortar los tiempos de traslado que podían dedicarse como familia. Recordemos entonces que el activismo político se construye en colectivo “(...) no es una historia individual porque la acción colectiva, se construye acobijada por un proyecto de vida en común, en lo que lo que hace cado uno para sí, implica al otro”. (Alberoni, 2015).

Se debe de subrayar que, desde la experiencia vivida de Luz María, el movimiento magisterial democrático, fue un movimiento muy fuerte, donde participaron la mayoría de los estados de la República. En Morelos, recuerda la participación las autoridades educativas, como supervisores, jefes de sector coordinadores: “tu veías en las marchas en Cuernavaca, agarrados de los brazos a un Ojilvio, a un Ares a un Sánchez, que eran los jefes de jefes, iban a las marchas (Entrevista, Luz María, 2024). De igual manera, recuerda

que fue una movilización en la que desaparecieron a muchos maestros y maestras activistas, pero las marchas no tienen comparación con los siguientes.

Es necesario remarcar que este mecanismo de participación se conforma también por elementos que logran la desmovilización ¿Cómo organizaron su activismo político con la consolidación de su familia? Es evidente que las luchas magisteriales influyeron en sus formas de organización, cuando Laura -su hija- nace, tuvieron que organizarse de otra manera, tenían que criarla y cuidarla. Con respecto a las actividades de protesta, había lugares donde sí la llevaban y otros en las que definitivamente no. Por ejemplo, nunca la llevaron a una guardia nocturna, se quedaba con su abuela paterna, o en ocasiones Gilberto se iba solo. Luz María, narró lo siguiente

Estábamos empezando como una familia, porque ya estaba mi hija. Mi hija me la cuidaban como estaba muy chiquitita para que yo me fuera a trabajar. Le digo a Laura, yo no tenía carrito, yo cargaba mi portafolio, la comida que mi mamá me hacía el favor de hacerme, cargaba la pañalera y me bajaba de la combi. Y la hija durmiendo, siempre se le ocurría dormirse. Todas esas cuerdas me la aventaba cargando todo eso. (Entrevista, 2024).

De hecho, tuvieron que cambiar sus horarios de trabajo, Gilberto hizo un cambio al turno vespertino para que él cuidara a Laura en la mañana y Luz María por las tardes. La distribución de las tareas domésticas tomaron la misma línea, de acuerdo con los tiempos y recursos que ambos aportaron. Mientras tanto en la lucha, la organización dependía de cómo iba avanzando el movimiento, no siempre marchaban o protestaban juntos, cada uno, en sus espacios, porque no se iniciaba la movilización al mismo tiempo, Luz María estaba en educación especial y Gilberto en primarias:

Cuando se inicia el movimiento, en educación especial no participábamos luego luego, no había la suficiente información y cómo no había mucha información pues no podíamos suspender, no podía yo decir, ay es que mi esposo ya va a la marcha y yo qué hago. Ya después cuando todo se daba, los dos participábamos, porque también no todos los del centro de trabajo participaban, había gente que se abstenía de participar en los movimientos y se concentraban en las supervisiones a hacer nada, se hacían piojito entre ellos, nada más iban firmaban y ahí estaban dos tres horas y se retiraban. Nosotros, siempre decidimos participar y muy pocas veces llegamos a dejar a Laura con mi mamá, porque

también mi mamá no nos ayudaba mucho en eso, nosotros era cargar con la hija. Tenemos un termo que ha sido desde que nació Laura, lo conservo, era de llenar el termo con agua calientita para sus mamilas, cargábamos la pañalera con el bote de la leche, los biberones, los pañalitos. Yo cargaba de todo, zapatitos limpios, calcetines limpios, de todo, la sabanita, la almohadita, todo cargaba y así nos íbamos.

Además de que no siempre se acompañaban en los contingentes, porque ella estaba en Educación Especial y él en primaria:

Él [Gilberto] era quien regularmente la cargaba, íbamos juntos, aunque su contingente fuera de otro, porque era por niveles y zonas escolares. De todos modos, si él se tenía que ir en su contingente, él se iba con la niña y con una mochila atrás y yo me iba con mi contingente y llevaba también otra mochila. Y, cuando llegábamos al lugar de concentración, que regularmente era en el palacio, pues ya nos buscábamos, no había celulares, pero nos buscábamos, o decíamos, nos vemos en la fuente, nos vemos en los arcos y era de buscarnos y nos encontrábamos. Buscábamos un espacio para poderla cambiar, para darle de comer y así le hacíamos, siempre estuvimos juntos, siempre, siempre. (Entrevista, Luz María, 2024).

Algo que llama la atención de su experiencia de participación política, es que a pesar de que tenían miedo, al ver a los policías o al ejército, Luz María, tenía seguridad de que Gilberto siempre la iba a proteger, porque él siempre iba hasta adelante o a la orilla cuidando. Cuando veían posibles acciones de represión, ella se salía con su hija del contingente.

Merece la atención que en los eventos detonantes de Gilberto y Luz María también podemos observar las motivaciones afectivas de su organización como un detonante para no dejar de asistir, aun a pesar de los costos y riesgos que ahora como familia tenían que resolver. En este sentido es pertinente señalar que las motivaciones de tipo afectivo y sentimental y emocional no eliminan “la existencia de una conciencia formada al calor de la experimentación de multiplicidad de situaciones y relaciones sociales, porque habiendo ingresado a una lucha, la conciencia y los motivos para permanecer se transforman” (García, 2015, p. 234)

CUARTA ETAPA (1992- 2004)

El sentido de mantenerse en la lucha: el compromiso político

En esta última etapa de las trayectorias políticas de Luz María y Gilberto, la continuidad y blindaje de las políticas neoliberales, el camino recorrido de las movilizaciones magisteriales en estos años es relevante para comprender cómo y de qué manera las luchas magisteriales del 2008 y 2013 no fueron políticas creadas de manera instantánea, desde los relatos de vida y los contextos históricos que los acompañan, se puede trazar una ruta de resistencia magisterial que no dejó de movilizarse y de actuar. Por mencionar, la relación de Ernesto Zedillo siendo secretario de educación con su principal colaborador Esteban Moctezuma consolidaron la aplicación del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica en conjunto con la descentralización de la SEP dirigido por los integrantes del gabinete de Salinas de Gortari (Ávila, 2019).

La CNTE en estos años encabezaba desde diferentes regiones la discusión y organización para enfrentar la política salarial y educativa de Zedillo, quien vista desde el gremio magisterial, los recursos para el SNTE eran ostentosos en busca de complacer a la maestra Gordillo. Mientras tanto, en el magisterio se fortalecía la división y lucha de los maestros, por un lado, institucionalizados y los aliados de los charros y por el otro los integrantes de la CNTE, que eran los que insistían en seguir luchando por los derechos de los trabajadores, pero también repudiaban las represiones físicas y administrativas por ser el grupo de maestros disruptivos. (Ávila, 2019).

En este último mecanismo de participación, lo hemos colocado en esta última etapa de su relato biográfico de manera que se comprenda que el compromiso político de un activista es como una carrera en las que las trayectorias individuales se articulan con los contextos en los que se desarrollan (Fillieule, 2015). Para estos años, Luz María y Gilberto conocían a detalle por sus experiencias vividas, las condiciones, factores y elementos que acompañarían su decisión de permanecer como maestros activistas, pudimos ver en cada etapa, los pasos al acto que los llevaron a vincularse y en momentos, sobre todo inicialmente, a desvincularse de las movilizaciones estudiantiles-normales, porque como menciona Martínez (2010):

el aprendizaje de los futuros maestros no se limita a la currícula sino a la forma en que ésta es vivida, apropiada y reconstruida por estudiantes y maestros en la

escuela, y la forma en que se relacionan con otros procesos culturales, políticos y económicos” (p. 13)

La adolescencia de Luz María y Gilberto los encaminaba a lo que en el activismo se le llama participación política juvenil o compromiso político temprano, este tipo de participación difiere de la de los adultos por la transición a la etapa adulta tienen un impacto en cómo las personas se relacionan con el mundo político. Los jóvenes, en este caso los adolescentes, se politizan siguiendo sus propios intereses e identidades interseccionales en lugar de tomar un modelo de referencia de generaciones anteriores.

En el nivel intergeneracional el activismo político es reinventado por los jóvenes, selecciona formas nuevas y creativas de expresión y movilización impactando en las trayectorias de compromiso a largo plazo. Eyerman y Jameson (1991), plantean que los movimientos sociales son espacios en los que un activista sin un bagaje formal previo encuentra la oportunidad de aprender y practicar y construir nuevas habilidades. Podríamos decir, que los movimientos sociales son una especie de laboratorio de nuevos intelectuales (activistas y militantes políticos).

En esta última etapa de la trayectoria de vida del matrimonio de maestros, pudimos comprender el proceso de su decisión de la participación política, ocurrida en sus primeros años de su servicio docente; cuestionamos durante la reconstrucción de su relato biográfico ¿cómo se formaron como activistas políticos? ¿cómo mantuvieron un activismo ininterrumpido? ¿qué cambios y modificaciones en su cosmovisión de vida se vieron trastocados? Para comprender que la decisión de los activistas/maestros de formar parte de un movimiento está directamente relacionada con una decisión personal

Los actores, al participar construyen una utopía colectiva, a la que también se le puede nombrar como: proyecto colectivo, aunque en un principio “pueden no tener plena conciencia de estar tomando parte en un proceso interpretativo de importancia” (McAdam, McCarthy & Zald, p. 40, 1999). Están convencidos de que el movimiento cuando se consolida es una fuerza seria y capaz de generar un cambio social. McAdam, McCarthy & Zald (1999) dicen que los movimientos sociales y de reforma pueden surgir en esos raros momentos de cambio en los que se desestabilizan las alianzas de gobierno, pero también surgen dependiendo de las oportunidades políticas que se tengan.

Filleu y Neveau (2017), nos reiteran que al estudiar el activismo se le debe de comprender como un proceso, porque sólo así nos podemos concentrar en la sucesión y

variedad de compromisos, pero, también, en las desvinculaciones del activismo y su trayectoria. Con el paso del tiempo su decisión de participación no se debilitó, ellos comentan que nunca pensaron en ausentarse de los movimientos magisteriales. ¿qué los hacía ir a marchar?

El activismo magisterial frente al enemigo represivo y violento del 2008: las ondulaciones que definieron su participación en el MMB 2013

Desde la experiencia de Gilberto y Luz María, ¿cómo sus experiencias previas de lucha influyeron para decidir participar en un movimiento magisterial que golpeaba a todos los espacios posibles de la profesión docente? Luz María y Gilberto ya habían vivido en su trayectoria política represiones, recordemos que, pero en su narrativa hacen pausa para dos particularmente, la de 1980 cuando en la madrugada levantaron el paro en la plancha del zócalo de la Ciudad de México, golpeando las casas de campaña y deteniendo a los participantes y, en el 2008 en el cruce -paso- de Amayuca, Morelos ante granaderos y gases lacrimógenos, así narra ese episodio Luz María:

La represión más horrible y más grande fue la de Amayuca, ahí en Jantetelco, Xoxocotla y nosotros estábamos, en el kilómetro 88, mi esposo y yo, cuando de pronto, se empiezan a escuchar helicópteros. Él estaba con sus compañeros de trabajo, yo con los míos, pero a bordo de la carretera vivía unos de mis compañeros, cuando escuchamos los helicópteros y la gente empieza a gritar, hay unos que se ponían como queriendo ser héroes, entre ellos mi esposo, porque así le gustaba. No se movían y empezaban a cantar “no, no, nos moverán”.

Pero, antes de llegar al episodio más violento en el estado de Morelos, cuestionemos ¿qué sucedía en los espacios habituales de trabajo? ¿cómo vivieron el anuncio de la llegada de un acuerdo que, disfrazado de educativo, buscaba el control del magisterio? a través de la condición por la que siempre han tenido que salir a marchar: las condiciones laborales y económicas de los trabajadores de la educación.

Luz María, recuerda a los iniciadores de la movilización magisterial, desde antes de que los rumores se intensificaran sobre la ola de golpeteos en medio de una nueva política educativa:

En el 2008 lo que sucede es que, quien empieza con todo eso, son los maestros de educación física porque tienen ya problemas con que no les daban las horas, no

les pagaban. Educación Tecnológica y Educación Artística, igualmente. Entonces son esos compañeros los que empiezan a mover al gremio. (Entrevista, Luz María, 2024).

Más adelante, el grupo de movilizandos va en crecimiento cuando se inició fuertemente el rumor de que las plazas docentes, ya no se podían heredar, como se hacía tradicionalmente. Luz María, dice que a muchos maestros no les convenía porque sus hijos/as estaban estudiando para ser maestros/as, ya que se otorgarían únicamente a través de un examen, en su experiencia y por lo que observaba, el asunto de los concursos de oposición es y continúa siendo una simulación, pues la corrupción continua en el sistema educativo. Entonces, el agravio a sus derechos laborales, como el no tener pensión al concluir sus años de servicio y no heredar las plazas a sus familiares, fue lo que inició la movilización.

Conforme camina el ACE, a los maestros se les empezó a informar sobre “el ingreso de las cuentas individuales, porque es el negocio de Elba Esther Gordillo junto con Felipe Calderón, porque ellos eran los dueños y jefes” (Entrevista, Luz María, 2024). Con este tema sobre los cambios en su estatus laboral, en agosto, los citan en el IEBEM, con el argumento de que tenían que ir a elegir por qué régimen se iban a jubilar. Luz María, dice recordar que eran muchísimos maestros, a pesar de que no todos acudieron a la cita. Les dieron a elegir “cuentas individuales o décimo transitorio”. Es desde este periodo que la movilización comenzaría, su principal enemigo sería el SNTE:

Para esto, el sindicato, nos empieza a persuadir a todas las escuelas llegaba su comité del sindicato, para ir a echarnos el verbo que lo mejor era cuentas individuales, ¡mentira! El sindicato de alguna manera se vendió a Elba Esther Gordillo. (Luz María y Gilberto, entrevista, 2024).

Aquí resulta importante destacar la reconstrucción que hacen Luz María y Gilberto sobre los antecedentes de la movilización magisterial. Hemos mencionado que las acciones colectivas no nacen esporádicamente, lo que narran los maestros demuestra que las condiciones que aparecían en la vida laboral de los maestros les daba ciertas señales de hacía donde caminaría su estabilidad sociolaboral en el magisterio. Cuando Gil y Luz María, se enteran de las imposiciones y arrebatos, principalmente laborales, fueron esos catalizadores importantes que provocaron efectos en sus niveles de participación en la lucha.

¿Qué se rumoraba por los pasillos de los espacios laborales de los maestros? Luz María recuerda que se decía que ya les iban a quitar sus plazas, que a todos los maestros los obligarían a pasarse a cuentas individuales porque el SNTE ya tenía pacto con Elba Esther Gordillo. A este nivel, los maestros identificaron la postura de su sindicato y por eso organizaron grupos para manifestarse en contra, por decir, asistían a las escuelas a informar sobre los riesgos e implicaciones de lo que el SNTE vendía como lo novedoso y beneficioso, les aconsejaban directamente a los maestros “no firmen nada”.

Mientras todo esto ocurría, Gilberto y Luz María recuerdan que tenían mucho miedo, miedo de no tener una pensión segura, porque con cuentas individuales no iban a tener nada. De hecho, los maestros, recuerdan que, en las escuelas se iniciaron sondeos sobre cuántos ya habían aceptado el nuevo régimen laboral, pero, el objetivo de este sondeo era convencerlos para que los maestros accedieran al cambio “les decían, van a tener millón y medio de pesos, con eso los deslumbraban, pero no sabían, que ese dinero sería para toda la vida”⁴⁷ (Entrevista, Luz María, 2024).

Bajo el discurso de que el cambio en las condiciones laborales, estos maestros tomaron una decisión de participación política, lo hicieron cuando les preguntaron, ¿qué querían? cuentas individuales o décimo transitorio. Pero, para este momento, ellos ya habían identificado quiénes y cómo habían diseñado esta propuesta, que impactos y quiénes serían los afectados. Su decisión, determinó de cómo y hasta donde comenzarían la movilización magisterial.

Su activismo político para el año 2008, ya con experiencia de lucha colectiva, los hizo diferenciarse del grupo de maestros “institucionales”. Luz María y Gilberto, los señalan como maestros que siempre estaban a favor de lo que decía el supervisor, el director, el sindicato. Mientras que ellos, se describen como maestros que nunca pidieron nada ni dieron nada – refiriéndose a la corrupción-, en el gremio a este tipo de maestros les decían grilleros, los inconformes, los que nada les parecía o los flojos. A muchos maestros disidentes los desaparecieron por ser intelectuales. La sensibilidad social se amplió y fortaleció con su participación política, por ejemplo, recuerdan que durante las represiones los maestros solicitaron apoyo a la Cruz Roja Mexicana y nunca acudieron a

⁴⁷ Luz María, recuerda que a los mismos integrantes del SNTE que promocionaban y persuadían a los compañeros para que hicieron el cambio, los obligaron a firmar. Así lo vio con una de sus amigas, que continúa trabajando y no se ha podido jubilar.

ayudar, desde entonces, decidieron no participar en las famosas colectas que se hacían para esta organización.

Los maestros identifican el inicio del movimiento a finales de agosto, cuando inician los “sondeos”⁴⁸ sobre el cambio en su estatus laboral, motivo para iniciar el plantón en septiembre en la plancha del Zócalo de Cuernavaca. La decisión de participación en el movimiento magisterial del 2008 dentro de su matrimonio nunca se puso en cuestión lo que es una evidencia de su activismo permanente. Así lo recuerda, para ese entonces, Luz María, ya se había cambiado al área de Telesecundarias, aunque seguía perteneciendo al Educación Especial USAER, recuerda que ella y otro compañero abrieron el servicio de Telesecundaria en la región. Desde ese espacio educativo, se creó un congreso en San Cristóbal de la Casas y expuso su proyecto para trabajar en Telesecundarias ya que había identificado estudiantes con discapacidad, fue ahí, en presencia de otros estados del país que al final del evento, las y los maestros decidieron que se unirían a la lucha magisterial. Mientras tanto, Gilberto, recuerda que ya se había cambiado de plantel en Tetelcingo, Morelos y que en su comunidad había gente que apoyaba a la lucha, mientras que otros por desinformación rechazaban la movilización magisterial “los maestros no trabajan están de flojos, no hay justificación sobre su movimiento” (Gil, Entrevista, 2024).

“Vamos a cerrar Morelos” ese fue el objetivo de las maestras/os en ese octubre del 2008. Los maestros de Cuautla tomaron la entrada a Amayuca y el Km 88 por el estado de México y, los maestros de Cuernavaca se instalaron en Xoxocotla. Gilberto, analiza la dinámica de represión de la siguiente manera:

Yo creo, que la represión se justifica, cuando en la manifestación se buscan [colocan] un grupo que crea un enfrentamiento [entre los participantes] y entonces ya se dice, es que ellos empezaron a pelearse y nosotros [policía] fuimos a controlar, pero ellos se pelearon. Lo que yo vi, porque eso fue lo que vivimos, ahí donde nosotros estábamos, Km 88, ya había gente, soldados, vestidos de civil, y gente que contrataban para que lleguen, busquen pleito para que intervenga la policía. Yo creo, que de alguna manera fuimos afortunados, relativamente, porque antes de que los alborotadores, empezaran, porque con mi esposa, del lado en el que ella estaba, comenzaron a aventar piedras, después nos enteramos de que por

⁴⁸ Llegaban los del SNTE a las escuelas, explica Luz María, que los recibían hasta con cafecito y galletas porque así quería el director del plantel.

200 pesos los contrataban. Nosotros [Luz María y Gilberto] vimos todos esos detalles, yo vi gente preparada para eso, [alborotar] vi una camioneta con redilas grandes, se bajaron muchas gentes y vi cómo empezaron a aventar piedras (Gilberto, Entrevista, 2024).

Los maestros narran que las represiones se dieron simultaneas, se enteraron porque ya se comunicaban con teléfonos celulares:

“en Amayuca llegaron y comenzaron a aventar gases lacrimógenos a golpear y agarrar gente, se da en Xoxocotla, y entonces los más cercanos de nuestro contingente, avisaron que los comenzaron a golpear y atacarlos, ¡nos están agrediendo! ¡nos están agrediendo! Veo que empiezan a aventar piedras, nos reunimos y dijimos, saben qué, es más sano que le paremos, porque nos va a pasar igual o peor, entonces decidimos abandonar el plantón. Había una persona que identifiqué como un militar vestido de civil que daba órdenes y le hacían caso. Lo primero que hacemos es abrir el bloqueo y que empiecen a pasar los carros, pero la gente que estaba en la camioneta dijo, ¡no, no, no se mueve nadie! [...] yo me doy cuenta de que estos se bajan y no quieren que empiecen a caminar los carros, voy y le digo a la persona [el militar]: mire, ya queremos abrir la vialidad, vea a esas personas no quieren y ya empezaron a buscar problemas, [él me preguntó] ¿ya van a abrir? Le dije sí, ya está abierto, cada quien que circule sin problema, pero échele un ojito aquellos [los alborotadores]. Se abrió el paso y cada quien nos subimos en autos.

Todo lo ocurrido narrado por Gilberto ocurría a distancia de dónde se encontraba su esposa Luz María:

“yo alcancé a llamarle y le dije: no te preocupes por mí, tu resguárdate yo estoy en la casa de Fausto [compañero maestro], por favor cuídate, ahí nos encerramos 12 [maestros] y entre todos había 4 hombres. Ellos se suben a la azotea y empiezan a ver los helicópteros y si les empiezan a aventar las piedras. Nosotros corrimos a resguardarnos en la casa del maestro Fausto. (Luz María, entrevista, 2024).

Luz María, agradece que en esa movilización no haya participado su hermana ya que ella no participaba en los movimientos, empezó mucho después que Luz María, de hecho, por su influencia. Un grupo importante para la permanencia de las movilizaciones

magisteriales según Luz María, fueron los padres de familia, “son muy solidarios, los padres de familia te llevan comida. Hay de todo, hay quienes nos gritaban, nos insultaban, nos gritaban ¡guevones!”. En los días siguientes a la represión, Gilberto y Luz María, se enteraron de que en Amayuca, había varios maestros desaparecidos, porque se metieron a los campos a esconderse, había mucha gente en shock y heridos.

En la entrevista, la hija de Luz María y Gilberto interviene para explicar que ella también vivió esa movilización y que recuerda como el papá de una de sus amigas, que era maestro e igual su mamá, se manifestó en Amayuca y fue perseguido por los militares. Mientras tanto, Laura (hija de Gilberto y Luz María), viajaba en el autobús escolar y en el camino se cruzan con la represión, los militares comenzaron a bloquear y el chofer del autobús decide regresar a la escuela:

mi amiga Karen en la noche nos habla por teléfono para informarnos que su papá estaba desaparecido, que lo rosearon con el gas lacrimógeno y que se estaban metiendo a la casa de Tepalcingo para sacar a los maestros escondidos en el pueblo y que era los militares los que los estaban deteniendo, su papá de mi amiga estuvo desaparecido o escondido 5 días [...]. Nosotros quedamos en el fuego cruzado, porque lo que pasó en Amayuca fue como a las 2 de la tarde, a la hora de nuestra salida, cuando el chofer dice: hay algo raro y nos dice que nos agachemos todas en el camión y obviamente hay niñas que empieza a gritar ¡es que son los maestros, siempre hacen lo mismo! Nos regresaron a la escuela y nos dejaron salir hasta las 4 de la tarde ya que había pasado todo. Pero mis compañeras que eran de Axochiapan comenzaron a llegar sus abuelos o tíos, no los papás porque eran maestros y empiezan a decirle que sus papás estaban desaparecidos y se veía en el suelo [carretera] todo lo que les habían aventado, pero acusaban a los maestros de haber iniciado y provocado.

Gilberto, recuerda que el ejército bloqueó todo acceso para evitar que alguien más apoyara al contingente movilizado, recuerda con detalle, como el helicóptero comenzó a arrojar los gases lacrimógenos y vio correr a las maestras, principalmente, que buscaban refugio. Los soldados se metieron a las casas, sin permiso a sacar a los compañeros. Mucha gente se metió al campo a refugiarse y por miedo se resguardaron ahí, intentando huir.

En esta experiencia de represión que marcó a las luchas magisteriales en Morelos, se enriquecen con la narración que hacen Gilberto y Luz María y nos coloca en una reflexión consecuente: ¿cómo las consecuencias biográficas fueron un mecanismo para su permanencia en una lucha con fuertes represiones y violencias? Su decisión de participación se mantuvo hasta el final del Movimiento Magisterial del 2008, muy a pesar de que identificaron los agravios, las formas de represión en sus entornos de trabajo, los recursos destinados a la asistencia de toda actividad de manifestación.

**Capítulo VII. “El despertar de la conciencia” La
trayectoria de vida de un activismo
ininterrumpido.**

*El movimiento como enamorarse,
desbarataba la monotonía de una vida llena de reglas
y valores preestablecidos, de futuros calculables.*

-Sergio Tamayo

Introducción

El presente capítulo forma parte de los hallazgos durante la investigación y se presenta con la intención de demostrar que el movimiento magisterial de base del estado de Morelos se diferencia de otros, porque generó un impacto fuera de la esfera del gremio magisterial, es decir un tipo de resonancia que rebasó las fronteras e impregnó a aquellos que no son maestros o estudiantes normalistas o afines. La trayectoria de lucha del movimiento magisterial que se organizó en el 2008 impactó al activista José Martínez Cruz, que no es maestro y que no se encontraba vinculado al ámbito educativo formal.

A partir de haber desmoronado la experiencia-vivida de la maestra activista Luz María y Gilberto, miramos en la trayectoria política de lucha de Martínez Cruz los rastros de los mecanismos de participación, en una primera escena, por mencionar a la identidad colectiva que sembró el magisterio movilizado en espacios externos a su grupo. Por lo que podríamos decir que las movilizaciones magisteriales a partir del 2008 remarcaron una trayectoria de lucha en la que se conjuntan otras, y en el que permitió un proceso de involucramiento con aquellos/as que, aunque no realizan actos de protestas se incorporan en algunos de los niveles de participación del movimiento, o sea, crearon un reconocimiento al apoyar al magisterio en lucha.

Por consiguiente, el proceso del activismo político de José Martínez Cruz embona con el modelo organizacional que construimos, en los que se puede notar el impacto personal y biográfico de su decisión de participar y permanecer en la acción colectiva. En el mismo sentido que los relatos biográficos del activismo magisterial, se relata la vida de un activista y militante que a muy temprana edad se adhirió a la lucha social por la defensa de los derechos humanos. Actualmente radica en el estado de Morelos, pero, a posteriori, caminó y tejió redes de experiencias dentro y fuera del país. En un contexto empapado de resonancias históricas de movilizaciones sociales que lo motivaron a organizarse para

defender, exigir y proponer mejores condiciones de desarrollo social, José Martínez Cruz vive un despertar de su conciencia en las butacas, pizarrones y libros de un salón.

La reflexión que hacemos sobre la vida del activista y militante fue escuchada y plasmada a través de los relatos biográficos. La pregunta que provocó el estallido de su memoria política fue: ¿quién es José Martínez Cruz? Y para responder, lo hizo a través de sucesos y periodos en los que defiende que su lucha permanece al no ser indiferente al dolor de los demás.

En las siguientes líneas mostramos a un activista que nos abrió la puerta a mirar al movimiento magisterial 2008 y 2013 desde afuera, sí, desde sus circunferencias. Cabe mencionar que este fue el objetivo inicial de acercarnos a Martínez Cruz para comprender desde una larga trayectoria de lucha ¿cómo se moviliza el estado de Morelos? Sin embargo, en su narración, como un telón de fondo se visualizaba un perfil militante construido durante más de 51 años.

La organización del capítulo tiene el propósito de describir el camino que el activista ha recorrido con relación a su experiencia política ya que la investigación abogó por la importancia de los antecedentes personales y políticos para comprender su decisión de participación. En la historia personal que narra José, nos permitió encontrar “aquellos elementos significativos que inciden en la formación y vida personal” (Ortiz, 2000) de quien decide unirse a la lucha. De ahí el valor de profundizar en las grandes etapas de su vida, como lo son: la organización y dinámica familiar, los estudios de preparatoria, los espacios de socialización, relación con otras y otros, como él: activistas.

Es en la historia personal de José que exudamos dimensiones de las resonancias en la participación política, la cual no es lineal, sino compleja. Entre ellos, los efectos de la experiencia de lucha y la manera cómo impacta en la conciencia individual de los participantes.

La historia personal un espacio para conocer la experiencia de participación política

Los movimientos sociales son espacios antagónicos en los que se construye un tipo de identidad colectiva. Son el escenario en el que por primera vez los actores deciden participar, en el que la dimensión personal trasciende a lo social, emerge un proceso de politización de los individuos. Esto se debe a que, durante el trayecto de vida de las y los participantes, surgen varios elementos de motivación que los hacen estar disponibles para la organización y participación colectiva.

Al inicio de esta investigación realizamos dos entrevistas a activistas que durante toda su vida se han dedicado a la lucha social: el activista de Derechos humanos José Martínez Cruz y el maestro Enrique Ávila Carrillo⁴⁹. Al narrar su experiencia de lucha van desenvolviendo una historia personal, con hechos, condiciones y factores que fueron la base de su experiencia de participación o, como ellos le llaman, “el inicio de lo que ahora son”. En sus relatos, narrados de viva voz, se puede identificar el impacto biográfico de su activismo, la concreción su experiencia de vida, desde la escuela que cursaron, los primeros libros que leyeron, el lugar donde crecieron, los amigos y enemistades que hicieron, las decisiones que tuvieron que tomar en relación con la política. Todo esto para explicar cómo deciden en un momento dado participar o, como señalamos desde nuestro modelo analítico de resonancias biográficas: sus mecanismos de participación política. En primera instancia para comprender cómo lograron identificarse y reconocerse con otros frente a un agravio colectivo y, qué tipo de impacto político y social definió y transformó la experiencia de su participación.

Existe una historia que puede suceder mientras se va narrando y explicar a partir del destino, esto ocurre en la biografía ya que no es meramente una historia de un muerto o del pasado. Durante la narración, aparecen personajes que se construyen en actos, en

⁴⁹ En el capítulo II. Contextualización, se recuperaron sus experiencias de participación para conocer su perspectiva de las movilizaciones magisteriales del 2008 y 2013. La trayectoria política de Martínez Cruz nos acercó en un principio a conocer cómo son las movilizaciones en el estado de Morelos y nos mostró rasgos, organizaciones y características de éstas, también nos interesó sobre una participación en la acción colectiva desde la solidaridad. El maestro Enrique Ávila, nos llevó a comprender las luchas magisteriales, concretamente las del 2013 para reflexionar acerca de los MMB del 2008 y 2013 sus similitudes, diferencias y debilidades. Para el objetivo de esta investigación ambos activistas de largo plazo comparten algo en común: las consecuencias biográficas de su activismo, aunque en este capítulo retomamos sólo la participación política de Martínez Cruz.

las que se provoca el pasado y los enfrenta a la idea de que, en ese momento nada era predecible hacia su futuro. Podríamos decir que la historia personal biográfica, es una historia de entonces, que muestra los puentes generacionales del movimiento en el que participaron al de ahora, incluso podríamos decir que se convierte en esa historia viva que se puede definir cómo eran antes el movimiento social y/o la acción colectiva y cómo lo es ahora (Taibo II, 2007).

Las historias personales pueden ser pequeñas historias, sean o no significativas como menciona Taibo II (2007) “Más que las palabras, los actos. Y las palabras cuando explican o proponen actos” son las que componen las formas de pensar, de decidir, y de allegarse a una idea o convicción. En las trayectorias de vida, una frase o imagen pudo haber influido en el camino hacia el activismo político, por eso la importancia de detectar la delicadeza de matizar en sus historias y anécdotas, no solo las construidas durante la lucha sino las que se muestran tanto previa como posteriormente al acontecimiento. En el marco de las resonancias biográficas, la reconstrucción de su historia implica como dice Taibo II (2007) “llegar tan cerca de la piel ajena (...) mientras la historia se fabrica, si no te metes en la piel del personaje no podrás entenderlo, si no te acercas no lo comprenderás” (p.13).

Adentrémonos a la vida del activista José Martínez Cruz, ejemplo de un “activismo de toda la vida”, para conocer el proceso que menciona Sergio Tamayo (1996), el de la construcción y modalidades que logran mantener activos a los actores por largos periodos de tiempo, a pesar de los vaivenes de la lucha social. En esta entrevista podríamos analizar al menos dos etapas: a) las condiciones objetivas, es decir la conjugación y estabilidad de varios factores sociales, políticos y económicos que permitieron e impulsaron la participación de José y b) las creencias personales, que derivan de los principios, ideales y convicciones que dirigieron y construyeron su mundo. Se debe agregar que, a diferencia de los relatos biográficos de las y los maestros, los mecanismos de participación se hallan envueltos en la experiencia política del activista, lo que demuestra que éstos son un proceso a semejanza del histórico, que no es lineal “sino lleno de sobresaltos y de conflictos sociales, es un proceso de confrontación ininterrumpida y de transformación”. (Tejerina, 2010, p. 141).

“La adolescencia me llevó a la lucha”

José Martínez Cruz, recuerda claramente el año de 1971, el mes de junio, cuando ingresó al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de Azcapotzalco, fecha que marca en su línea de vida, nombrándola con claridad, el comienzo de su conocimiento de la realidad de nuestro país, es decir, el inicio de la adquisición de una conciencia crítica. Aunque reciente estaba el movimiento social del 68, en las mentes de muchos jóvenes, al cual recuerda viviendo en Cuautitlán, Estado de México estudiando la secundaria, fue precisamente su hermano quien participó directamente en el movimiento del 68:

Cuando entré al CCH en el 71 muy rápidamente, entramos en marzo, en junio viene la represión de los halcones del movimiento estudiantil (del 10 de junio) y eso significa que despertamos ante una realidad terrible, que era la violencia y la represión de la policía y los grupos paramilitares en contra de estudiantes, que en ese momento, estaban defendiendo la autonomía de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), porque había una reforma para anular la autonomía de la universidad; esto representaba un ataque a la autonomía que se había luchado durante décadas en el país y que, en el caso particular de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), los Colegios de Humanidades se mostraban como una forma de ejercer esa libertad y autonomía en la educación que no estuvieran sujetos (los planes de estudio) al control de contenidos y autoridades. (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022).

Cuando Martínez Cruz, menciona el despertar de la realidad, como consecuencia de atestiguar, aunque a muy corta edad, la represión a los estudiantes se debe al contexto político que, en ojos de un adolescente se camuflajeaba en lo que ahora conocemos como “La guerra sucia”, un periodo en México de fuerte y selectiva represión contra la población civil y los militantes de grupos guerrilleros. Las masacres, asesinatos extrajudiciales, prisión, tortura, violación sexual y hasta la desaparición forzada, eran las diversas formas de represión de las que se tenía conocimiento. (Rangel, 2015).

Los cuarteles y campos militares fueron los espacios seleccionados por el poder estatal para cumplir con el fin represivo, se les conocía como cárceles clandestinas, fue aquí, donde se aislaba a los presos políticos y después los hacían desaparecer. En la actualidad existen investigaciones que comprueban el funcionamiento y organización de estos dispositivos de la represión, en ese entonces, la mayoría de la población las desconocía. Por decir, en el cuartel de la Zona Militar número 27 en Atoyac, se encontraba una cárcel clandestina, así como en la Base Aérea número 7, situado en Pie de la Cuesta, o sea, ambas en el estado de Guerrero, que triangulaban con la del Campo Militar número 1 en la Ciudad de México, donde desaparecían a los presos políticos. (Rangel, 2015).

En México, esto debe entenderse, dice Rangel (2015) “como un acto de terrorismo de Estado en el cual ellos (los militantes) eran recluidos en distintos centros distribuidos por todo el país, pues en ocasiones no se les concentraba en aquellos correspondientes al lugar de donde eran originarios” (p. 52). Los centros clandestinos, fungían como campos de concentración y exterminio, por lo que las prácticas de tortura psicológica y física, así como la violencia sexual estaba presente, por eso, es importante mencionar que su organización y funcionamiento se daba en la clandestinidad, por la ausencia total de la legalidad, con el objetivo final de hacer desaparecer a los prisioneros. (Rangel, 2015).

Durante las décadas de los sesenta y setenta, contexto en el que al igual que Luz María y Gilberto, José Martínez Cruz se inicia en las luchas sociales en el centro del país. La desaparición forzada, es un fenómeno que en estos años comienza como una práctica que se ejercía principalmente contra las guerrillas urbanas, rurales y organizaciones de la sociedad civil del estado de Guerrero y norte del país. Detener y encarcelar en campos - cárceles- de tortura, exterminio y desaparición, caracterizó la política de seguridad de México. Al inicio, eran guerrilleros el objetivo de exterminio, pero, más adelante, se extendió a las bases de apoyo y miembros de la sociedad civil que no participaron abiertamente en la lucha armada. (Rangel, 2015).

Martínez Cruz, explica cómo las condiciones políticas eran vistas desde su primer acercamiento a la movilización “(...) eso para mí fue muy importante porque la movilización significó que muchas personas que apenas estaban en la lucha y nos estábamos conociendo -yo tenía 16 años de edad- fueran sujetos de represión, detenciones arbitrarias, tortura, desapariciones, prisión, asesinato de personas, que ocurrieron ese 10 de junio de 1971”. La reelaboración permanente de los acontecimientos del movimiento del 68 al confrontarse con la realidad del 71 parece ser un referente en la formación política y en la construcción de una identidad colectiva de la generación de jóvenes de esa década, en este caso, tanto el hermano de Martínez Cruz, como la del propio José que estaba familiarmente cercano y participó de alguna manera en la movilización. En efecto, aunque no estuvo ahí, fue partícipe de esa memoria colectiva, porque como señala Iris Santacruz:

El memorial del 68 es un enorme esfuerzo, por parte de las autoridades universitarias [educativas] de recopilación y sistematización de materiales que evocan el movimiento estudiantil, lo documentan y ayudan a que esa experiencia perviva. Es una especie de custodio de la memoria colectiva del 68. (Santacruz, p. 104, 2010).

Y esa memoria que pervive, lo hace a partir de estos activistas. Lo anterior se pudo notar en lo que narra Martínez Cruz:

A partir de ahí, asambleas, reuniones, activismo, que durante los años que estuve en el CCH empecé a tener conocimiento por mis maestros y maestras, algunas de los cuales habían sido activistas del 68, pero entonces ya eran maestros, mi maestro de taller de redacción Jorge Peña Rodríguez, el maestro de Taller de Lectura Jorge Ortiz o mi maestra de Historia Alicia Sepúlveda, por ejemplo.

La acción de sus profesores del CCH puede considerarse como una actividad central en la formación de una conciencia crítica en el estudiantado, reconocida por el activista para ser retomada después como referente básico en la iniciación de su participación. Así, López (2010) explica que:

“La protesta tiene una íntima relación con la forma en que las comunidades humanas recrean y recomponen su pasado, en particular en relación con eventos críticos (...) la actividad de la protesta quiere recalcar que el pasado no está muerto ni es sólo un lastre que nos impide avanzar al futuro.

Sin embargo, también, esta acción por parte de sus profesores influyó en la constitución de su identidad colectiva ya que los agentes sociales, siendo individuos, pero también en colectivos, necesitan de la relación con el pasado para mantener la continuidad de sus identidades (López, 2010). Martínez Cruz, inició su proceso de construcción de una identidad colectiva, social y política, desde la formación educativa institucional, lo que es visible en la concepción de su experiencia y eventos pasados, ya que son “constantemente seleccionados, filtrados y reestructurados en términos de las cuestiones y las necesidades del presente” (López, p. 55, 2010). La construcción de su memoria colectiva muestra bases de las redes de relaciones sociales en las que se encuentra inmerso.

En la acción colectiva el espacio geográfico dice López (2010) “no es un absoluto naturalizado, sino el resultado de prácticas sociales y construcciones simbólicas (...) con en el espacio se juega (...) una relación de restricción, pero también de habilitación (p.53). Cabe mencionar que, la Ciudad de México y Morelos, fueron los principales espacios y territorios en los que José Martínez crece y posteriormente se forma como actor y participante de las acciones colectivas.

Para comprender el territorio de este activista y de las movilizaciones magisteriales, remontémonos ahora más atrás, a mayo de 1962. Se observa pasar un convoy militar a orillas de una ceremonia de clausura de la zafra 1961- 1962, en el ingenio azucarero “Emiliano Zapata” de Zacatepec, Morelos. Entre los asistentes estaba el gobernador Norberto López Avela, Valentín López González, su jefe de prensa, políticos locales y campesinos de la región cañera. El convoy estaba formado por dos camiones del ejército, dos jeeps y un automóvil color plomo sin placas; sobre el camino que va de Zacatepec a Tlaquiltenango, el destino era: la calle de Mina número 12. De repente, a la orden de un hombre moreno, fornido y con una cicatriz que le cruza la mejilla, el capitán José Martínez Sánchez, al llegar al lugar, los camiones paran y de ellos bajan sigilosamente unos 70 militares, del auto, unos hombres vestidos de civil gritan: ¡Salgan! ¡Venimos por orden del general Lázaro Cárdenas! El domicilio, era la casa de Rubén Jaramillo, considerado por gente del pueblo como continuador de la lucha zapatista⁵⁰. La familia de Jaramillo no sale y es cuando el Capitán Martínez amenaza con ametrallar la casa. Los soldados ingresan para sacarlos de la casa, se encargan de catear los cuartos. Suben a golpes a niños y mujeres al auto color plomo y nuevamente en caravana se dirigen a Xochicalco, una de las más importantes zonas arqueológicas del estado, rodeada de caminos silenciosos y aislados que imposibilita el escape o la posible intervención de gente para un rescate. (Castellanos, 2007).

Rubén Jaramillo y su familia fueron asesinados de una forma brutal e inhumana. Este suceso marcó a la izquierda de los setenta. La historia de Jaramillo como luchador social en Morelos reflejó la situación de descomposición del campo como espacio productivo y la incomprensión de la participación democrática de los campesinos en el sistema político, lo que sería reflejado en la lucha legal y electoral del México posrevolucionario. La ejecución de la familia causó y marcó la memoria social, de una nueva generación de luchadores sociales como Genaro Vázquez y Lucio Cabañas (Castellanos, 2007). Pero, también de esa nueva generación de jóvenes activistas de los

⁵⁰ Rubén Jaramillo, fue un campesino que siendo adolescente participó en el Ejército Liberador del Sur, su experiencia de movilización a muy corta edad y en el ejército del Gral. Emiliano Zapata, hizo que se le considerara como el sucesor del movimiento e ideales de Zapata. Jaramillo recurrió “a la gestoría legal, a la movilización popular y electoral y a la autodefensa armada, con tal de hacer cumplir el espíritu democrático del Plan de Ayala, con la participación de comunistas, metodistas y obreros, y principalmente de mujeres y hombres de ascendencia zapatista y descendencia en situación de misera” (Castellanos, 2007, p. 31).

setenta, como fue el caso de José Martínez Cruz a quienes motivó e inspiró en la lucha social.

El activismo de José Martínez Cruz lleva ya 51 años, inserto en un impactante e influyente contexto social, que puede ser descrito desde su propia experiencia. El espacio y tiempo en el que cursó el nivel educativo medio superior jugó un papel muy importante en su vida. Recuerda que entonces conoció a muchas personas, a muchos activistas: “formamos comités de lucha y varios grupos, como el grupo Revolucionario Estudiantil, por ejemplo, fue el primero del que formé parte, ahí en el colegio y a partir de ahí, ingresé a militar en el Grupo Comunista Internacionalista” (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022). Esta experiencia que se mezcló con su rutina de estudiante rompió con un esquema de formación educativa tradicional, lo motivó a extender su participación fuera de las aulas y muros institucionales:

(...) lo trasladé también de alguna manera hacia mi colonia donde vivía, somos una familia numerosa, 13 hermanos y hermanas, entonces con varios de ellos, los más cerca de mi edad, con amigos y amigas, formamos un club juvenil “el poder de la razón,” que era para estudiar. Para analizar la sexualidad, todos los aspectos de la religión, la música, de todo lo que nos interesaba a los jóvenes y porque además hacíamos fiestas, nos reuníamos y empezábamos a experimentar también el amor, entre nosotros y nosotras, (...) cuestion[ábamos] el rol de la familia, el rol de la sociedad, cosas así, que nos afectaban directamente y a partir de eso empezamos a avanzar en términos no solamente culturales sino también sociales. (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022).

La participación se extendió a los espacios de su vida cotidiana, compartir y fortalecer los ideales de acción colectiva iniciados y vistos en la literatura, se convirtieron en formas de convivir y relacionarse con las y los otros. Eran jóvenes que construyeron un proyecto en común, así que las personas de su entorno comenzaron a reconocerlos: “formábamos parte de comisiones para apoyar a los familiares, que en lo del drenaje, la pavimentación, la luz etc.,” (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022). Sin embargo, esta forma de vida, comenzó a resonar en coincidencia con los tiempos de represión política “ (...) en ese tiempo, tenía pelo -ríe- y lo tenía largo, yo lo usaba largo, y me gustaba, pero al mismo tiempo éramos sujetos de persecución, me metieron a la cárcel por como vestía, pero hubo una movilización social por la gente que nos conocía, decían ellos no están cometiendo delito” (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022). Desde el inicio de su participación y lucha social, fue muy visible el significado de activismo y militancia,

mismo que entre su voz y estas líneas se suscribe a un verdadero luchador social. Pues, por un lado, está el saber decir sí, “con la mayor frecuencia posible a quienes te necesitan. Significa (aprender a) ser paciente y amable con los demás, y mantener la generosidad de espíritu, incluso cuando estás exhausto”. (Caputi, p. 136, 2024).⁵¹

La militancia y el activismo político, para no ser indiferente al dolor de las personas

El despertar de su realidad continuó con su formación profesional, al ingresar en la Facultad de Filosofía y Letras, conoció a más militantes de diversos grupos. La principal actividad de lucha, que aprendió y más ha usado en su vida política, fueron la formación de los comités “de acción política (...) era un comité de activistas, nos fuimos a las fábricas, a las huelgas, en ese tiempo había muchas huelgas en el país en los años 70 y 74. Por ejemplo, fuimos a Veracruz a apoyar a la huelga de los transportistas y así anduvimos en varios lados” (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022).

El contexto de movilización a nivel nacional de esos años que él identifica, lo describe con la fuerte presencia de grupos armados, y cualquier organización, grupo o colectivo y activistas era vista desde la campaña de desvalorización y desprestigio por parte de los medios de comunicación, puesto que los colocaba en un riesgo y señalamientos similares a las guerrillas. Así lo narra, Martínez Cruz (2022):

Por ejemplo, la liga comunista del 23 de septiembre, el partido de los pobres, nosotros no éramos armados, pero la campaña que los medios de comunicación hacían contra los activistas, es que éramos guerrilleros, que porque éramos el CAP decían que nuestras siglas eran el Comando Armado del Pueblo, y nosotros lo que teníamos eran periódicos, no armas, lo que si había era activistas de todo tipo, pero nosotros no, no reivindicábamos en ese sentido una acción armada de grupos, decíamos en todo caso, era necesario la revolución, pero una revolución con la participación organizada de las masas, eso era nuestra aspiración de entonces hasta la fecha.

⁵¹ Estas líneas que se retoman para definir que es un militante, refieren a una reflexión de Caputi, Ross (2024) sobre las enseñanzas de lucha de Noam Chomsky.

En el año de 1975 el anticomunismo propiciado por Estados Unidos en Latinoamérica comenzaba a tomar forma de pesadilla: el Plan Cóndor a la par de que las dictaduras figuraban para instalarse desde los golpes de estado en los países como Argentina, Chile, Brasil, Paraguay, Uruguay y Bolivia construyeron un banco de datos común que funcionaba en una red de servicios de inteligencia para cometer atrocidades como secuestrar, torturar, encarcelar, ajusticiar y desaparecer decenas de miles de mujeres y hombres opositores de los regímenes militares sin importar los límites fronterizos (Castellanos, 2007).

El presidente Echeverría⁵² orquestaba estas acciones y para ese año, ya habían sido mutilados todos los grupos armados, aunque algunos seguían resistiendo el camino al exterminio era definitivo (Castellanos, 2007). El arma principal para controlar a la sociedad civil fue tal cual como lo explicó Martínez Cruz “el control de casi la totalidad de los medios de comunicación impide que la opinión pública nacional e internacional conozca en su momento este sangriento capítulo que trascenderá a la historia como guerra sucia” (Castellanos, p. 226, 2024). A pesar de ello, Echeverría se atrevió a pisar Ciudad Universitaria con motivo de la inauguración del nuevo ciclo escolar, sin temer la reacción de la multitud, la furia y rechazo fue evidente, la discusión con algunos jóvenes avivó los sentimientos contenidos expresados en una lluvia de proyectiles de todo tipo de objetos, piedras y hasta pedazos de macetas, uno de ellos dio en el blanco, la calva del principal responsable de desaparecidos, o encarcelados, la mayoría campesinos guerrerenses, pero también estudiantes urbanos, ex militantes de la Juventud Comunista o Cristianos radicales, todos y todas impulsados por el hartazgo de las violencia oficial de 1968 y 1971 pero también de la represión y conflictos estudiantiles de Michoacán, Jalisco, Chihuahua, Oaxaca, Puebla, Nuevo León, Sonora y Sinaloa. (Castellanos, 2007).

Estos años fueron vitales para esa generación de jóvenes, porque como dice Castellanos (2007) “mientras viejos luchadores languidecían en prisión, nuevos rostros irrumpieron en el activismo social” (p. 227). La experiencia iniciada en su adolescencia

⁵² Echeverría, llega a la presidencia dos años después de la represión y matanza en Tlatelolco, al movimiento estudiantil de 1968, sin embargo, dirigentes estudiantiles seguían presos, mientras que otros perseguidos emigraron hacia el país imperialista del norte, Estados Unidos. Su estrategia política fue acercarse a lo que quedaba de la izquierda de esos años, así que autorizó la liberación de los dos principales líderes del movimiento ferrocarrilero (1958- 1959) Valentín Campa y Demetrio Vallejo, así como otras acciones o “gestos” de su cruzada que llamó: apertura democrática”. No obstante, su democracia la manchó seis meses después con la matanza del 10 de junio de 1971, reconocida como el jueves de Corpus. (Castellanos, 2007).

se refuerza en la Universidad, pero, también comienza un proceso de defensa y definición del grupo que lo representaba, en este caso, uno que estuviera alejado de los reflectores y gatillos del gobierno en turno. El definirse como un actor colectivo, lo llevó a saber diferenciar y precisar cuál sería el tipo de lucha a la que dedicaría toda su vida.

Martínez Cruz, representa y pertenece a esa generación que enarboló la bandera de la democracia y que tuvo acceso a las escuelas normales rurales y a escuelas de nivel medio superior de las principales ciudades (Castellanos, 2007). La constitución de sus mecanismos de participación que forja este activista los hace en colectivo, desde los amigos, familiares, vecinos, los defensores y promotores de la justicia social pues son el grupo al que pertenece y lo representan. Entonces, lo trasladan al estado de Morelos, así lo narra:

yo empecé a participar apoyando las huelgas en Morelos, en Cuernavaca, concretamente, en donde empecé a participar con los sindicatos independientes, con activistas formamos comités, etc. y aquí conocí a mi compañera [de vida] con la que he construido, durante estas décadas, juntos, diversos proyectos entre otros, y actualmente, la Comisión independiente de derechos humanos. (Entrevista, José Martínez Cruz, 2022).

En esta etapa de la vida política de José Martínez Cruz, rastreamos un elemento muy importante que da muestra de un mecanismo para definir su decisión de participación, en iniciar y permanecer en el activismo político. Se trata de la identificación e integración a un partido político, con un tipo de ideología e identidad política relevante en los años de represiones, violencia y desaparición forzada. Este mecanismo se puede ver desde que Martínez Cruz identificó en sus profesores la militancia desde la que enseñaban, por ejemplo, el tipo de textos y debates que se desarrollaban en el aula, pues eran también educadores políticos para cooptar a jóvenes al camino de la identidad política de un partido político en auge: el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT)⁵³. Existen dos tipos de dinámicas de cooptación: 1) la cooptación social para el movimiento social y 2) la cooptación política hacia el partido político. Para el activismo

⁵³ El PRT fue fundado el 18 de septiembre de 1976 como resultado de la unificación de dos organizaciones previas, tal como, la Liga Comunista Internacionalista y la Liga Socialista, representantes de organizaciones políticas distinguibles por el tipo de movilizaciones a nivel nacional e internacional de impacto social importante por su origen posterior al Movimiento Estudiantil Popular de 1968. Sus participantes fueron, en su mayoría activistas de acontecimientos relevantes en la historia de las movilizaciones y acontecimientos que marcaron los años 70s y 80s. El PRT, es reconocido socialmente por postular a la primera mujer a la presidencia para las elecciones en 1982 “a la compañera Rosario Ibarra de Piedra, es decir la madre de un desaparecido político, para demostrar que no bastaba el registro de la izquierda para decir que ya hubiera democracia”. (PRT s/f)

político y militancia, ambas son importantes e influyentes. En lo que respecta a la social, es la que delinea prácticamente todo el activismo en la historia personal. Mientras que, la política puede ser más efímera, o no. José Martínez ejemplifica a una persona cooptada por el PRT, y en su trayectoria de participación, hay niveles de involucramiento y desinvolucramiento y posteriormente de reincorporación a otra organización política que él construye. Lo que queremos recalcar es que, el papel de la política en la formación de un activista es fundamental, a pesar de que se notan, fases o saltos en el proceso de politización, podrían ser a su vez, estrategias de acción y decisión para lograr su activismo a largo plazo.

En la explicación de los movimientos sociales ha habido una evolución reflexiva sobre la esfera política en los procesos de movilización, con una fuerte inclinación de que “el poder está concentrado en las manos de unos pocos grupos, lo que priva a la mayoría de los individuos de cualquier influencia real sobre las decisiones importantes que afectan su vida” (Tejerina, 2010, p. 209), por lo que para la decisión de organización en la acciones colectiva existen agentes políticos que tienen gran influencia sobre los actores. En este sentido Tarrow ha definido cómo las dimensiones del entorno político proporcionan incentivos de participación influyendo en las expectativas de éxito o fracaso (Tejerina, 2010).

Martínez Cruz, se asume como activista y militante del PRT, pero de manera simultánea, al definir los motivos de su participación y continuidad de su lucha, pareciera que cuida el límite ideológico para no perder esa autonomía de su lucha. Pero, no debe de extrañarnos que eso ocurra en los actores, puesto en los teóricos de la estructura de oportunidad política remarcan que sí existen condiciones o recursos externos que pueden ayudarnos a comprender “por qué los movimientos sociales, en ocasiones alcanzan gran influencia sobre las elites o autoridades y después, a pesar de sus mejores esfuerzos, la pierden rápidamente” (Tejerina, 2010, p. 209).

Es importante mencionar que, no todos los partidos políticos tienen esta función de cooptación para la lucha social, pero, en lo que respecta al activismo de José, sí lo es. En los partidos políticos existe una pluralidad ideológica de las organizaciones, y quizá por eso, cuando se estudian los movimientos sociales esta sea una negativa para su validación teórica. Los movimientos sociales, nos dice Tejerina (2010), pueden establecer distintos tipos de relaciones con los partidos políticos:

[...] la propia existencia de los partidos políticos y su papel como representantes legítimos de los ciudadanos en las instituciones democráticas, los sitúa en una posición de mediación entre los diversos grupos de interés y las demandas que surgen de la sociedad civil organizada. (p. 210).

En lo que respecta al PRT, se puede notar el establecimiento de vías de comunicación y de intercambio de información en la relación como un partido político y un movimiento social. En su argumentación de origen deja claro que sus participantes son activistas, creyentes de que serán un partido distinto, deciden postular una mujer presidenta sin que se olvide la posición de agravio y lucha: mamá de un desaparecido y defensora de los derechos humanos. La imagen del PRT y con la que se cooptó Martínez Cruz es la del distanciamiento del partido con las tendencias políticas tradicionales, así como su defensa de independencia con relación a los otros partidos.

En la acción colectiva prevalece la búsqueda de recursos y apoyos para su movilización, pero siempre con una independencia organizativa o una “identidad propia que no sea amenazada por la incorporación al mismo campo de otro u otros contendientes” (Tejerina, 2010, p. 2012), por lo que esto ha producido un intento, en los movimientos sociales por influir en los partidos políticos para la aceptación o toma en cuenta de sus propuestas, ya que su incorporación podría ser un mecanismo que garantice su permanencia social. Es importante reconocer que estos dos ámbitos -partidos políticos y movimientos sociales- pueden dialogar críticamente a partir de los procesos de reclutamiento. Ante esto Tejerina (2010), explica que:

Los [...] movimientos sociales reclutan parte de sus activistas a través de estructuras de interacción que han establecido con organizaciones políticas que se sitúan fuera de la representación parlamentaria. Por lo general son partidos políticos que no han alcanzado el peso electoral suficiente como para mantener su presencia continuada en los foros de representación política, pero que son capaces de permanecer activos en la vida pública. (p. 215).

La presencia del PRT en la decisión de participación política de Martínez Cruz, significa una compaginación de su activismo con la militancia política, evidente en su experiencia de lucha en diferentes organizaciones y movimientos sociales. Además, refleja un vínculo que ha construido entre partido y movimiento y que representa una relación abstracta que se construye, como la explica Tamayo (2022): “a partir de

identificaciones ideológicas, alianzas políticas y vaivenes en el sistema político, pero a nivel micro social [...] adquieren significado con la participación militantes y el entorno partidista” (p. 105). Ha sido desde la etnografía y la sociología que se ha estudiado el militanismo, con el interés de comprender la articulación del activismo político en la construcción de la acción colectiva en busca de trascender de la identificación de los ciudadanos con el partido, hacia los componentes del contexto histórico y de organización partidaria, y así partir del partido y no del movimiento social (Tamayo, 2022).

La convicción de la búsqueda de la participación en acciones de defensa social se convirtió en una forma de vivir, la ruta que él ya conocía, la realización de comités le permitía crear las redes de conocidos, pero también de amistades que compartieran su cosmovisión del mundo. En el terreno de la lucha social fue que reconoció a su compañera de vida:

Entonces, ella (mi compañera) participa en un sindicato independiente y ahí formamos comités de obreras y textiles de lucha y sacábamos un periodiquito “Venceremos” y luego el “Militante” “Tejiendo conciencia obrera” en fin muchos periódicos, “Bandera socialista” “Bandera roja” y construimos grupos, células, comités y fundamos en 1976, el Partido Revolucionario de los Trabajadores, PRT, y entre el 76 al 82, hicimos una gran actividad sobre todo sindical, pero ya conocimos a más compañeros Zapatistas, Jaramillistas, del Movimiento Obrero, del Movimiento de Mujeres. En los años 70 comenzó el Movimiento Feminista, mi compañera empezó a participar en ese Movimiento Feminista y nosotros apoyamos todas esas luchas de las mujeres desde los años 70.

El involucramiento activista y militante de José Martínez Cruz, toma mayor relevancia cuando decide hacerlo acompañado y compartiendo la toma de las calles, la elaboración de consignas y la organización de huelgas y paros obreros, es decir, su activismo se refuerza pues sus intereses personales, que se tornan luminosos, porque como menciona Tamayo (1996): “el movimiento como enamorarse, desbarataba la monotonía de una vida llena de reglas y valores preestablecidos, de futuros calculables” (p.91). Los años que trascurrieron desde 1975 a 1982 fueron en un ambiente de efervescencia “un periodo de intensa actividad política pues se había adherido

completamente al movimiento (...) todo era energía; la historia, el pasado, el presente se reinventaba día con día, el futuro era impredecible⁵⁴” (Tamayo, p. 91, 1996).

Martínez Cruz y todos y todas que han atestiguado y acompañado su lucha, han construido un lema que los identifica: “porque amamos luchamos” creemos que el amor es una motivación para transformar la realidad. Pero ¿Cuál fue su principal motivación para empezar ese activismo social y político ininterrumpido?:

(...) Fue no ser indiferente ante el dolor de los demás, porque veía a las familias de los estudiantes que iban conmigo que fueron desaparecidos o que fueron asesinados o que fueron torturados, (...) me quedé impactado, cómo es posible que maten a la gente por luchar por exigir algo, apenas empezaba a tomar conciencia, de las demandas, de los derechos. Pero entonces, lo que a mi marcó la conciencia, a partir de ahí, digo, cómo “me nació la conciencia”, como dice Rigoberta Menchú⁵⁵, pues fue eso. Y a veces a uno le puede no interesar las causas, pero cuando uno empieza a sentir en carne propia que eso no está bien, pues entonces uno empieza a sentir que puede uno hacer algo, pero, para hacer algo hay que organizarse y que no basta la acción de uno individual es necesario unirse a los demás ¿con quién? Con quien uno puede, con quien uno está cerca, con quien coincide, con quien uno ama.

El dolor de los demás es una continua y permanente en la lucha y más en la temporalidad y contexto de la memoria de lucha. Así que, el vivirlo en piel propia, en cercanía de las y los otros, Martínez Cruz, inmerso en un contexto de represión, persecución y desaparición de activistas presencié un acontecimiento que marcó su militancia en el año de 1975. Jesús Ibarra de Piedra, hijo de Rosario Ibarra fue desaparecido por lo que rápidamente en organización con otros “camaradas” formaron comités y frentes, lo más cercanos pertenecientes al estado de Monterrey, en el estado de Nuevo León.

El activismo político de dos mujeres: Rigoberta Menchú y Rosario Ibarra de Piedra, representa una resonancia biográfica en la vida de Martínez Cruz, ya que ambas comparten el espacio de lucha en la defensa de los derechos humanos, además de que

⁵⁴ La trayectoria de Martínez Cruz (2022) muestra que el movimiento social es un momento de efervescencia, de gran incertidumbre, no hay certeza de lo que vendrá y de cómo vendrá. Pero, si hay una expectativa, a veces demasiado grande que se ha convertido en proyecto de futuro, en utopía. Eso sí es algo que, aunque no se sabe a ciencia cierta si se logrará o no, se espera que pase, y por ello se trabaja. Es decir, este proceso de reinventarse día con día, de la impredecibilidad del futuro es un proceso dialéctico.

comparten el deseo de cambiar las cosas, motivo fundamental para entrar y permanecer en los movimientos sociales. (Tejerina, 2010). Rigoberta Menchú, una activista guatemalteca que pertenece a la etnia Quiché e integra una de las 22 etnias que pueblan Guatemala, su infancia fue marcada por el contexto de desigualdad y opresión, en el que aprendió español a sus tres años⁵⁶. Su vida, dice ella, es la vida de todo un pueblo, una historia de la colonización vigente, con sus secuelas de violencia y represión. A través de sus relatos, Menchú ha dado a conocer sus sufrimientos y los de su pueblo, pero también, una cultura milenaria cuando cuenta las ceremonias del nacimiento, del matrimonio, de las siembras. Su lucha puede verse en un primer plano, como la búsqueda a la salida de la miseria y una vida de sufrimientos, pero, más a fondo, hay una lucha por que su cultura fuera reconocida y aceptada como cualquier otra, en estas dos rutas de participación política, ella rebasaba las denuncias al imperialismo norteamericano al denunciar el colonialismo internos para convertirse en un sujeto de la historia porque estremeció al continente americano, para anunciar la emergencia de un hombre y mujer “americano autóctono a recuperar el poder y el lugar que le corresponde por derecho en las instancias del estado” (Burgos, 1992, p. 8). Rigoberta Menchú se identificó como una luchadora de los pueblos autóctonos del continente americano contra el colonialismo interno y externo, porque sólo así se librarán definitivamente de los males y obstáculos al desarrollo holístico de las personas. (Burgos, 1992). En el activismo político de Menchú, se encarna la vida de todos los indios dentro de la discriminación cultural y es ella un testigo sobreviviente del genocidio del que han sido víctimas su comunidad y su familia “su palabra es su única arma: por eso decide aprender español, saliendo así del enclaustramiento lingüístico en el que los indios se han preparado voluntariamente para preservar su cultura” (Burgos, 1992, p. 9).

Rosario Ibarra de Piedra también fue una luchadora mexicana por los derechos humanos y que también como Rigoberta Menchú, fue nominada al premio nobel de la paz sin alcanzarlo. Ibarra de Piedra fue una ama de casa tradicional de Monterrey, Nuevo León, su historia de lucha inicia el 19 de abril de 1975 cuando su hijo Jesús Piedra de Ibarra, miembro de la Liga Comunista 23 de septiembre es detenido por agentes policiacos. La búsqueda de su hijo empapada de dolor, la convierte en una madre buscadora y activista en sus siguientes años de vida. (TV, UNAM, 2021). En 1982 se

⁵⁶ Menchú, ha sido criticada por su “incorrecta” forma de hablar, sin embargo, ella lo muestra como una decisión y acto de resistencia. (Burgos, 1992).

postuló como la primera Candidata a la Presidencia de la República. Fue en Atoyac de Álvarez, Guerrero de 1981 que inició su campaña electoral por el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), aliado con el Movimiento Revolucionario del Pueblo y la Unión de Lucha Revolucionaria. Su candidatura simbolizaba un conjunto de luchas del pueblo:

La campa[ña] electoral de los revolucionarios que impulsamos la candidatura de Rosario Ibarra, es una lucha por la defensa y ampliación de las libertades democráticas y sindicales, pero igualmente busca impulsar el conjunto de las luchas que hoy el pueblo trabajador está entablando en las fábricas, en los ejidos, en las colonias, en las escuelas, etc., por sus reivindicaciones particulares que buscan mejorar las condiciones de vida y de trabajo. Por esto es que la campaña que efectuamos será una campaña que tenga como objetivo fundamental el reforzamiento de la organización y lucha independientes de los trabajadores, como única manera por la que pueden avanzar efectivamente en el logro de sus intereses. (Manifiesto del PRT, 1981).

El contraste e influencia con la vida política de José Martínez Cruz y, el activismo de Menchú e Ibarra de Piedra es en el significado de la resistencia como elemento necesario para la construcción de las identidades colectivas. Pineda (2018) menciona que:

La resistencia no es ante la explotación de una clase, sino ante la opresión que genera cierta forma de reproducción económica. El conflicto subyace al hecho de intentar defender una forma de vida (ciertamente idealizada) y tratar de detener las formas que la agreden, poniéndola en riesgo. Defender el territorio es, entonces, defender una identidad propia, con sus estructuras políticas, espirituales, una forma de reproducirse materialmente con la base en la tierra, entendida, en efecto, no en su dimensión cosificada sino en su forma particular de relación [...]. (p.p. 76-77).

En las resonancias biográficas la memoria se relaciona con los recuerdos que se construyen en el territorio, pero también con los reclamos, esto hizo que Martínez Cruz, se prendiera de Menchú e Ibarra de Piedra, porque “la experiencia colectiva de despojo y subordinación es tan fuerte que marca la identidad individual” (Pineda, 2018, p. 78). Es importante mencionar que la larga espera por una solución a un problema es un elemento presente en la memoria colectiva, como menciona Pineda (2018), es “un poderoso movilizador, pues es un recordatorio permanente de su condición de despojados, de despreciados [...]” (p. 93). Lo que le ocurrió a Rosario Ibarra de Piedra, es lo que atrae al militante a la lucha e integración al PRT para apoyarla muy de cerca en la candidatura Presidencial. Principalmente porque “compartir una situación de opresión común

contribuye a la conformación de una base de solidaridad que se ve fortalecida por la identidad” (Pineda, 2018, p. 95).

El momento del despertar de su conciencia, como él lo recuerda, es una característica de los activistas y militantes, por ejemplo, una mujer llamada Lupe, madre de un hijo asesinado, que participó por primera vez en las movilizaciones consecuencia del asalto al cuartel Madera lo define así: “fue como mi época dorada o algo así. Porque fue donde yo me realicé como ser humano, como muchas cosas” (Montemayor, 2019, p. 101). Estas dos extraordinarias mujeres, motivaron y acompañaron la organización colectiva de Martínez Cruz, en la que se constituyó:

[...] un nuevo pensamiento, una nueva interpretación de su propia condición, que construye una explicación del mundo dominante y su propia condición subalterna [...]. Las experiencias personales vividas [...] se combinan con la memoria colectiva y las herramientas cognitivas de análisis adquiridas, creando un marco interpretativo complejo, articulando ideológicamente una interpretación de su condición y formulando, desde la deliberación colectiva organizada, una respuesta. (Pineda, 2018, p. 72).

Instalado ya en la ciudad de Cuernavaca, en el estado Morelos, José recuerda que nombraron a su frente en 1977 “pro en defensa de derechos humanos garantías constitucionales y garantías democráticas” mientras que, en otros estados de la república se constituía “el Frente Nacional Contra la Represión” (FNCR). En esta fase de su activismo y militancia política, la narración se construye vislumbrándose como integrante de un colectivo⁵⁷, ya no son acciones aisladas e individuales de un militante, él reconoce, esa acción colectiva con la presencia de muchas organizaciones que respondieron a la crueldad del tiempo histórico que pasaba frente a ellos. De este año en adelante, Martínez Cruz comienza a extender y compartir su visión de vida a otros espacios en los que cabe muy bien, la justicia por los derechos humanos, comienzan a ser señalados como “defensores”, pero también como “los solidarios”, sin importar la lucha, sino la causa:

⁵⁷ Es importante aclarar que el activista José, menciona colectivo a los grupos que se organizaban para la atención a algún asunto o situación a tratar. Desde su estancia en el CCH, los nombra así “colectivos”, ninguno estaba afiliado a una organización o institución política. Posteriormente crea un colectivo en la colonia donde vivía con amigas y amigos, vecinos e integrantes de su familia.

(...) impulsamos una ley de amnistía que se aprobó en 1979 y ya formamos parte de una delegación al OMCENO⁵⁸ Congreso Mundial de la Juventud de los Estudiantes en Cuba, donde estuve presente en el 78 y el 79. Logramos la liberación de muchos presos políticos, en el 82 formamos una campaña por la candidatura [PRT] de Rosario Ibarra a la presidencia de la república, y así continuamos llevando a cabo la formación de grupos y comités [de derechos humanos], etc., también con pueblos indígenas, con campesinos y en el 88 sostuvimos [de nuevo] la candidatura de Rosario Ibarra, pero [ahí] surgió el movimiento cardenista, fue un movimiento muy importante porque hubo un fraude electoral muy fuerte y Rosario Ibarra se opuso al fraude, aunque no habíamos votado por Cuauhtémoc Cárdenas, [sí] exigimos que no hubiera fraude.

La creación del Frente Pro-Derechos Humanos, podríamos considerarla como la cúspide de su trayectoria política porque también fue la antesala de la oleada de los movimientos sociales morelenses. En una entrevista realizada por Gabriela Videla en agosto del 2018, Martínez Cruz (2022), detalla en su despertar de conciencia que su activismo estaba influenciado por un importante periodo de crisis, por decir, el proceso inflacionario, el despido masivo de trabajadores, proceso de persecución y de crecimiento de la violencia y el alto número de presos políticos. Así también la reforma política y el crecimiento de otros partidos políticos.

El año de 1980 significa para él y su colectivo el hartazgo político y social, mismo que se acompaña con el sismo de 1985 en México en el que su identidad solidaria, lo haría continuar con la causa de los miles de personas que se quedaron sin vivienda, pero también sin ingresos. Su motivación de continuar en la participación de la lucha política, con el pasar de los años y consciente de su realidad, se reforzaba cada vez que llegaban a nuevos espacios o se unían a otras luchas, por ejemplo, adherirse a la candidatura de Rosario la primera presidenta de México, pero, sin olvidar su lucha al tomar una postura de defensa y demanda del fraude electoral de Cuauhtémoc Cárdenas, candidato del entonces Partido de la Revolución Democrática (PRD)⁵⁹.

⁵⁸ OMCENO: Como un dato importante, que nos ubica en la importancia y figura social que tiene este evento para los activistas, es que “en julio del 2018 se cumplieron 40 años del XI Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes, celebrado en La Habana, con la participación de más de 18,500 mil jóvenes, provenientes de 145 naciones del mundo” (Coss, 2018).

⁵⁹ El 11 de junio del 2024 el Instituto Nacional Electoral (INE) notificó al PRD que iniciaba una fase de prevención de perder su registro como partido político, ya que no alcanzó el mínimo del 3% de votos en las elecciones del 2 de junio. El 14 de agosto, el Tribunal Electoral declaró la desaparición oficial del PRD. (Antúñez, 2024).

Cabe mencionar que, en esos años, las organizaciones se construían en auge:

“(…) se crearon muchas coordinadoras en el movimiento estudiantil, en el movimiento popular urbano. Fue un momento de auge. Surgió la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) y también, la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP), las coordinadoras feministas, movimientos diversos que crecieron en los años 80 (…)” (Entrevista José Martínez Cruz por Videla y Sánchez, p. 154, 2019).

La forma de lucha de Martínez Cruz se expresaba de todas las formas posibles, en volantes, periódicos – o periodiquitos, como él los llama-, asambleas, reuniones y marchas, pero también, en su organización social, o sea, el Frente Pro-Derechos Humanos, comienza a ser referente para otros movilizados, en dos direcciones: 1) ampliar y difundir su lucha y 2) pedir apoyo para plantear sus demandas u organizar sus movilizaciones. Tal fue el caso del Pueblo Originario de Xoxocotla, Morelos, que, en 1978, pide ayuda al Frente para derribar el proyecto del Gobierno del estado de construir un aeropuerto en la zona. Ligarse con otros movimientos, otras luchas, hace que la motivación de participación y la identidad colectiva se fortalezca:

Xoxocotla, formó parte del Frente Pro-Derechos Humanos durante esos años 78, 79 y 80, cuando la gente empieza a fortalecer sus procesos de organización autónomos. (…) esa liga con la tierra de manera comunitaria y la identidad del pueblo como un pueblo indígena, yo creo que se fortalece a partir de esa lucha (…) es una cuestión de defensa de la tierra, de la comunidad, del territorio de la identidad cultural, etc. (Entrevista José Martínez Cruz por Videla y Sánchez, p. 156, 2019).

Hasta este punto, Martínez Cruz, muestra un mecanismo para la construcción de las identidades colectivas y que es un impulsor de su activismo político, las alianzas que llamaremos socialización política, con otras organizaciones, movimientos y luchas sociales es representativo de su forma de organización. En el activismo la socialización política, favorece el trabajo en red y la conectividad, cuando él menciona que se adhiere a distintas luchas lo que hace es construir canales, instancias institucionales y espacios para un intercambio cívico.

Cuando se elige y construye una identidad activista militante, las desapariciones, represiones, torturas, encarcelamientos, persecuciones, etc., no son elementos influyentes para dejar de participar, la disposición de la organización en la acción colectiva genera consecuencias en las formas de vivir, de emplearse y de amistarse. Todo este conjunto,

pareciera que lo llevan a los espacios en los que diariamente se mueven, se puede ver en sus formas de vestir, la música que escuchan, la literatura que conocen lee y comparten.

Martínez Cruz, comienza a identificar a otros como él, a “camaradas” -así se reconocen en la lucha social- especialmente a un compañero que había sido candidato a presidente municipal de la ciudad de Cuautla, en el estado de Morelos, miembro del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), José Ramón García Gómez⁶⁰: “Él encabezó muchas movilizaciones de protesta hasta que el 16 de diciembre de 1988, ya que el entonces presidente Carlos Salinas de Gortari había tomado posesión del cargo, empezaron a reprimir a quienes se habían opuesto a su candidatura. Así, el 16 de diciembre de 1988 se lo llevaron unos policías” Este lamentable acto de represión sucedió cuando Martínez Cruz se encontraba en Nicaragua, en el marco de la revolución sandinista, en una brigada de solidaridad en el corte de café. A su regreso, el contexto de violencia estaba ya latente y muy cercano, pues el 22 de enero de 1989 en Xoxocotla, se vivió uno de los momentos más sangrientos para este pueblo originario: la imposición de un candidato priista hizo que la gente se movilizara y la policía los reprimiera, asesinando a Juan y David, dos jóvenes de la comunidad.

Estas condiciones que prioriza Martínez Cruz, en su participación política pudieron haber sido el impulso para actuar inmediatamente: “reunimos a los grupos que luchábamos por los derechos humanos y acordamos pelear por la presentación de José Ramón y en contra de la represión de los pueblos indígenas y logramos constituir la

⁶⁰ José Ramón García Gómez, era una persona dedicada al comercio de artículos de limpieza, sin embargo, también se le reconocía por su actividad política en el PRT y como uno de los dirigentes estatales. (*Caso de la desaparición del C. José Ramón García Gómez, 1991*). Luchador trotskista, que creía en una revolución permanente, en una lucha de los trabajadores y de los campesinos. Su hermano, José García Gómez, comparte que “Ramón creía y era consecuente con la revolución proletaria, solo que, como les ocurrió a muchos luchadores sociales, su actividad política fue brutalmente suprimida” (García, 2023). La familia de este militante es el testimonio de la guerra sucia en México, no solo por su desaparición, sino en el encubrimiento de las personas que lo sustrajeron. En 8 hipótesis sobre la presunta desaparición, se puede observar los sesgos y omisiones creadas para desviar la responsabilidad del gobierno federal de Carlos Salinas de Gortari (1988-2004). En la región de Cuautla, Morelos, se recuerda ese año una marcha que se realizó para denunciar y exigir el esclarecimiento de la desaparición y la solicitud de presentar con vida, no sólo a Ramón, sino a todas y todos que como él perdieron la vida en la lucha social. Este acto cimbró y puso en pausa por un momento al Frente en Defensa del Voto, mismo al que Rosario Ibarra de Piedra y Cuauhtémoc Cárdenas se comprometieron a apoyar por la presentación con vida de Ramón. (García, 2023).

Comisión Independiente de los Derechos Humanos”. (Entrevista, José Martínez Cruz). Sin embargo, recordemos que, en la acción colectiva, la represión evoca dos caminos a elegir: 1) como un incentivo para la movilización y reestructuración del movimiento y 2) un debilitamiento de la organización y retirada paulatina. En el estudio de la dinámica de participación y trayectoria, se puede explicar la desmovilización política cuando una gran movilización llega a su final, pero, cuando se habla desde una dimensión individual, se reconoce como el retiro de un militante. La represión del Estado define los costos y beneficios en la participación dándole un valor relevante a las emociones para decidir si participar o no (Olivier, Tamayo y Voegtli, 2014).

Martínez, da detalles precisos de las condiciones políticas y culturales que posibilitaron y limitaron su activismo. De ser partícipe de un comité en la adolescencia-juventud, comenzó a ser el organizador de la lucha social, Martínez Cruz, se formó en la praxis, pero trascendió a la teoría porque aprendió a leer un tipo de marxismo y a interpretar la realidad desde el lente de una identidad política. Él escribe desde la militancia para acercarse a la gente común. Desde su pluma, se moviliza y se organiza junto con otros y otras, el activismo es una construcción que se puede practicar, pero, para que permanezca se necesita hacerlo desde una teoría identitaria. El frente que tanto menciona y coloca como protagonista de su activismo político ininterrumpido, lo describe como un espacio de una amplia dimensión cultural, porque entre los grupos se encontraban: “Mascarones, Grupo Zero, Huachichilas y otros que tenían contacto con cantantes de música folclórica y popular, canto de protesta, como Los Folkloristas, Amparo Ochoa, Gabino Palomares, Daniel Viglietti, José de Molina y otros.” (Entrevista José Martínez Cruz por Videla y Sánchez, p. 162, 2019).

Como podemos ver, Martínez Cruz ha hecho saber a otros y otras, desde diferentes espacios, cómo ha sido su trayectoria como un activista, desde el estado naciente hasta su permanencia. No obstante, su experiencia a detalle que nos narró responde a una pregunta eje: ¿por qué a pesar del contexto tan violento en el que se desarrolló su activismo, por el que los luchadores sociales eran objeto de tan dura represión, desapariciones y tortura, José decide participar desde que tenía 16 años? Se fundamenta en un motivo. En efecto, él sostiene que su principal motivo es “el dolor de los demás”, el sufrimiento de quienes, como él, exigían y luchaban. Por ellos, la motivación crece de no detener su militancia y su principio valorativo en el activismo político es un proceso de sentir y pensar “*feeling-thinking processes*”, acuñado por James Jasper (2018) en el que se involucran grados de

procesamiento cognitivo dependiendo del tipo de emoción, hermanado con la memoria. Desde las líneas teóricas de Jasper, Esquivel (2021) interpreta que en este proceso es propicio distinguir “que el pensar está siempre involucrado en el sentir, pero con diversos grados de implicación cognitiva” (p. 103).

En este punto, las emociones están presentes en todas las fases y aspectos de la protesta, se generan en multitud y suelen ser los factores que motivan a los individuos a la participación. Su expresión coadyuva a definir y transformar los objetivos de organización de los movimientos sociales. La presencia de las emociones en la acción colectiva hace que sean vistas como medios y fines e incluso ambas al mismo tiempo, porque “pueden favorecer o dificultar los esfuerzos de movilización, las estrategias y el éxito de los movimientos” (Jasper, 2013, p, 47). Las emociones, han transformado el modo de pensar la acción social en una forma más integral.

Jasper (2018), explica una diversidad de emociones en los movimientos sociales entre las cuales se encuentran, emociones de tipo: reflejo, necesidades, estados de ánimo, compromisos afectivos y emociones morales. Cuando Martínez Cruz, plantea que ha permanecido en la lucha por el dolor de los demás, refleja la construcción de un compromiso afectivo desde el deseo de producir un efecto o un cambio en los otros. Jasper (2012), identifica que, en los movimientos sociales, el deseo proviene de una perspectiva moral o una ideología, en la que se convencen de que el mundo debería ser diferente a como es. Los activistas siempre buscan un balance entre el placer de conseguir algo con las sensaciones de miedo, ira y amenaza, para no socavar su éxito con la sensación a flote. Así pues, usan las emociones para mantener su confianza y energía, aquí aparece un aspecto colectivo e influyente para permanecer en la lucha: la esperanza, que en la combinación de varias emociones proveerá energía para la acción. Jasper (2012).

El contraste del impulso del deseo al cambio sería la frustración por no generar un impacto, porque “los manifestantes asumen como meta los procedimientos gubernamentales que no han logrado protegerlos o ayudarlos [...] la indignación frente al propio gobierno puede ser especialmente movilizadora, ya que involucra un sentimiento de traición” (Jasper, 2012, p. 53). En esta dimensión emocional del impacto que buscan o logran alcanzar los activistas, la represión, es una detonadora de un shock moral llamado por Hess y Martin (2006) como reacción antes las técnicas y estrategias de contención por las autoridades en la que toma relevancia la furia de los participantes contra la

represión, pues no siempre disminuye la movilización muchas veces la fortalece y la mantiene. En el sentido valorativo de su militancia se observan la relación compleja de las emociones con los medios y fines de la acción colectiva

El activismo político y biográfico que representa la vida de José Martínez Cruz se inició y continúa porque se ha construido socialmente, a través del otro:

(...) no cualquier otro, sino de sus vínculos afectivos significativos. Esos otros le devuelven una imagen performativa que el sujeto introyecta y que queda anclada en él hasta el punto de creerlo parte de su propia naturaleza (...). Nuestro espejo identitario son los otros que nos devuelven una determinada imagen de nosotros mismos, con los que establecemos vínculos afectivos y de los que esperamos un reconocimiento (Piastra, p.p. 63-64, 2019).

La pertenencia de este activista y militante fue fuertemente definida por el nuevo esquema de la revuelta, en la que los actores, aparte de la figura obrera y los campesinos, también aparecen, según Aguirre (2015) en otros sectores:

los indígenas, los estudiantes, las mujeres, diversas minorías de excluidos – como los sin tierra, sin trabajo, sin papeles, sin ciudadanía y sin derechos-, junto a los ecologistas, los que luchan por los derechos de las distintas minorías, los movimientos urbano-populares, la gente que lucha por la tierra dentro de la propia ciudad, etc. (p.53).

Por eso no deja de ser importante subrayar que, en el relato construido, Martínez Cruz siempre remarcó su acción colectiva como apoyo, al integrarse e integrar a otros con “distintos estratos y sectores subalternos que ahora se enfrentan no solo a las estructuras de la opresión y la explotación capitalistas, sino también a las herencias de la opresión” (Aguirre, p.53, 2019).

Es necesario precisar, que la historia de José Martínez Cruz evoca a analizarla desde los motivos de participación política por varias razones. La primera, porque, aunque su activismo nace en un periodo muy distanciado, de la lucha magisterial del 2008 y 2013, se puede identificar algo más que una experiencia de movilización es un ejemplo de las consecuencias de un activismo biográfico ininterrumpido, que se construyó desde la cotidianidad. La segunda, es que su historia ejemplifica la dinámica de la formación política de una generación de jóvenes que construirán la memoria colectiva, después del movimiento del 68 en México, en particular las huelgas en los años 70s en Morelos fueron definitorias, porque identificó que su lugar era cerca de los trabajadores, su origen de una

familia de trabajadores liga su presencia en estos actos de protesta desde la niñez, en la escuela primaria, cuando acompañaba a su papá. También el acompañamiento en las huelgas de hambre de las “Doñas” de los familiares de desaparecidos en el año de 1978; después, al desaparecer su camarada José Ramón García Gómez, él estuvo 19 días en huelga de hambre en conjunto con sus demás compañeros.

El movimiento magisterial de base 2008 y 2013. La participación política desde la solidaridad

A partir de conocer la trayectoria de lucha militante, también conocimos a un activista que vivenció y participó en las luchas magisteriales del 2008 y del 2013. Algo común que ocurre en los movimientos sociales, según Mario Diani, es que como son procesos sociales diferenciados y consistentes, los actores comprometidos en la acción colectiva mantienen 3 tipos de actividad: a) se involucran en relaciones conflictivas y tienen claro quiénes son sus oponentes, b) se vinculan en densas redes informales y c) comparten una identidad colectiva diferenciada. Estos tres efectos, lo identificamos en Martínez Cruz y nos da pauta de detenernos aquí para analizar esa participación desde la solidaridad. (Della Porta y Diani, 2015).

Las amistades y contactos que estableció este activista lo colocaron como un participante del Movimiento Magisterial de Base del 2008 y del 2013, pero también la serie de acontecimientos que de alguna manera enriquecieron y despertaron su interés hacia otras acciones. La experiencia significativa, su presencia dentro y fuera del país, le permite caracterizar los movimientos sociales en el estado de Morelos:

(...) pervive una gran tradición histórica colectiva de los pueblos y que se reproduce en las colonias populares, los sindicatos, en diferentes ámbitos del movimiento, que es el espíritu colectivo, de trabajo colectivo, de asamblea de reuniones, de acuerdos consensados, discutidos y analizados con mucha gente. Así lo experimenté con los pueblos indígenas que siguen luchando por ser municipio indígena, como Cuentepec, que tiene una tradición indígena muy fuerte, Xoxocotla que ya es municipio, Alpuyeca que estamos apoyándolo para que sea municipio indígena, Santa Catarina que lucha porque se respeten sus tradiciones culturales, ahí construimos una escuela de lengua náhuatl, en Tepoztlán que se luchó contra el Club de Gol y ahora defiende sus tierras comunales... tantos pueblos.

Las condiciones en las que se gesta la lucha magisterial definen al estado de Morelos como un estado de lucha y resistencia social, así que cuando surge la movilización magisterial del 2008 y 2013, las resonancias históricas son la base de los participantes. De hecho, un rasgo más de los movimientos sociales sobre todo en la región oriente es el jaramillismo “que representó la posibilidad de construcción de proyectos colectivos, como las cooperativas, como la de Zacatepec, pero también, de las tomas de tierras [por ejemplo] la colonia Rubén Jaramillo” (Entrevista, José Martínez Cruz). El espíritu comunitario, es el común denominador de los movimientos sociales en Morelos. El movimiento social jaramillista es reconocible en la descripción que hace el activista, él los vio movilizarse, reconoce sus recursos de protesta y su Estructura de Organización Política (EOP). Observamos en la narrativa de participación política, en la lucha magisterial lo siguiente: “la memoria de la autonomía de los pueblos, combinada con la indignación moral de las luchas agrarias perdidas, sembraron las semillas del zapatismo” (Padilla, p. 57, 2015).

Los ideales y cualidades del líder Rubén Jaramillo, se materializaron en un estado con una memoria histórica importante. Morelos fue un semillero de resistencia por un largo tiempo, ya que su población desempeñó un papel significativo en las insurgencias más importantes del siglo XIX por mencionar, el movimiento de independencia (1810-1821), la guerra de Reforma (1858-1861) y la lucha nacional para derrocar al emperador Maximiliano. Pero, la organización que dejó huella histórica fue la Revolución Mexicana impulsada por la reforma agraria y el autogobierno local. Los reconocidos jaramillistas, cuando narran su experiencia de lucha, toma protagonismo Emiliano Zapata, los cambios por los que luchaban lo hacían en nombre de Zapata lo que legitima su lucha desde el pasado zapatista. (Padilla, 2015).

El Movimiento Magisterial de Base (MMB) del 2008 y 2013 toma un nuevo enfoque a partir de la mirada política de este activista, que, aunque explica que sólo tenía voz, pero no voto en la organización magisterial, su participación nos lleva a estimar la movilización muy de cerca a la tradición de lucha zapatista que hasta la fecha sigue resonando en las acciones colectivas de los actores de lucha. Empecemos por resaltar la identidad indígena de los pueblos que apoyaron las luchas magisteriales del Acuerdo por la Calidad de la Educación (ACE) y la Reforma Educativa 2013, esta identidad indígena, se reforzó, alentó y constituyó en el movimiento jaramillista. Por ejemplo, Pedro

Herminio⁶¹ jaramillista y hablante náhuatl de Xoxocotla, dice que “todos los indígenas andábamos y [Jaramillo nos defendía]... porque (a) nosotros aquí nos discriminaban, nos decían Indios” (Padilla, p. 42, 2017). La identificación con el pasado indígena orientó las luchas magisteriales, las y los maestros reforzaron el movimiento, apoyándose de pueblos como Xoxocotla, que ha estado en una resistencia y organización colectiva permanente:

[...] por ejemplo, el año de 1942 comenzó con la solicitud de expropiación de 505 hectáreas pertenecientes a los ejidos (o más precisamente al espacio territorial) de los pueblos de Xoxocotla, Tequesquitengo, Vistahermosa y Tehuixtla. El objetivo fue la creación de un centro turístico, por lo que la hectárea sería pagada a los campesinos a \$42. 50. A la vez, a cada pueblo se le darían ¡dos máquinas de coser! [...]. (Ávila y Quintana, p. 42, 2018).

El involucramiento de los pueblos originarios en las luchas magisteriales es un aspecto para cuestionar en los movimientos sociales o proyectos transformadores ya que “las voces e identidades indígenas emergen como fuente de orgullo [...]” (Padilla, p. 43, 2017). Cuando José Martínez Cruz, detalla la relación “apoyo” de los pobladores con las y los maestros para que, cuando el pueblo los necesitara, las y los maestros ahí tenían que estar, nos aproxima a los procesos de construcción de una subjetividad o de subjetivación política, puesto que para que ocurran deben de enraizarse con el pasado colectivo (Falleti y Cerda, 2016).

Así que es de suma importancia recalcar que el jaramillismo que se inició en 1943 y la insurrección de Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994 “la violencia social agraria es minimizada, regionalizada, temporalizada y contextualizada como fenómenos locales aislados del resto del país” (Ávila y Quintana, p. 44, 2018). Es debido a ello que los movimientos sociales que se originan en situaciones de violencia política recrean y le otorgan una relación entre memoria y subjetividad, porque la relectura de los actores del pasado-presente despierta una “necesidad de encontrar coherencia entre la elaboración subjetiva y la transformación sociopolítica” (Falleti y Cerda, p. 169, 2016). La memoria es una construcción colectiva por quienes constituyen la identidad, recurrimos a ellos para fortalecer o invalidar, pero también para ampliar y completar lo que ya sabemos de un acontecimiento. Un punto de referencia para su

⁶¹ Jaramillista entrevistado por Tanalís Padilla (2015) en su investigación hecha libro “Después de Zapata. El movimiento Jaramillista y los orígenes de la guerrilla en México (1940- 1962).

construcción es el confrontamiento con el primer testimonio, que somos nosotros mismos porque situamos “[...en el contexto de nuestros recuerdos antiguos, estos recuerdos que se adaptan]” (Halbwachs, 2004, p.25), sin más, son recuerdos colectivos en los que las memorias coinciden con bastantes puntos en común entre unas y otras, para que el recuerdo se construya sobre una sólida base común. (Halbwachs, 2004).

En este sentido, la conciencia colectiva es un segundo referente para la construcción de la memoria colectiva, ya que “es el único modo que tenemos de quedarnos en el tiempo real, bastante continuo para que un pensamiento pueda recorrer todas sus partes sin dejar de ser él mismo, y conservando el sentimiento de unidad” (Halbwachs, 2004, p. 108). No se puede minimizar la vida social en su conjunto ya que en la memoria colectiva su fuerza y duración se construye en conjunto pues “son los individuos los que la recuerdan siendo miembros del grupo” (Halbwachs, 2004, p. 50). Es decir, se trata de una configuración compleja de grupos e individuos como en los que se formó y construyó Martínez Cruz, pero también como los jaramillistas, como otros que se vinculan al EZLN y en sus intervenciones y discursos reproducen las resonancias, las ideologías, las orientaciones, las visiones, las consignas, las frases. Remarquemos que, en la memoria, la colectividad es lo que le otorga importancia, pues se construye a través del pensar y recuerdos que las personas han constituido dentro de los márgenes de la comunidad (Mendoza, 2015). En esta línea de reflexión prestemos atención al papel del discurso en la memoria. Mendoza (2015), explica que:

[...] la memoria colectiva es asimismo producto de la permanencia de un discurso que abarca a un grupo, a una colectividad e incluso a una sociedad, que implica la experiencia de una generación cuyo recuerdo se mantiene en generaciones posteriores; este saber es mantenido por la memoria y se encuentra en el pensamiento social, en los grupos como cultura [...]. (p. 24).

Para una reconstrucción del MMB del 2008 y 2013, resalta cómo es que los pobladores (actuando como sujetos) influyen, como lo explican Falleti y Cerda (2016) “en planos de la realidad en los que confluyen procesos singulares e históricos” (p. 172). Lo que repite en varias ocasiones Martínez Cruz sobre el apoyo de los pueblos originarios, es su potencialidad actuante, o sea, los coloca en un nivel de sujetos como proyectos “en la dialéctica entre sus memorias de su pasado y sus utopías o visiones de futuro” (Zemelman, p. 106, 1996).

Desde la narración de su trayectoria de vida activista y militante de Martínez Cruz y ahora, en su participación solidaria en el MMB 2008 y 2013, pareciera que existe una necesidad de regresar al pasado, lo que refleja la comprensión del presente a partir de un proceso que provoca remitirnos “no sólo a cómo se piensan sus antecedentes inmediatos, sino a una confluencia comprensiva de distintos momentos históricos (...) de miradas diversas que ponen de manifiesto la polisemia de cualquier momento histórico” (Falleti y Cerda, p. 181, 2016). Las memorias colectivas o sociales de los pueblos originarios las construyeron al comprender y afianzarse de la vida político militar de los jaramillistas que “se caracterizó por los constantes amagos que recibían a su integridad física y social” (Ávila y Quintana, p. 51, 2018). Dado que las memorias se construyen también en confrontación con la historia, Falleti y Cerda las sitúan así:

(...) en tensión con la historia ya que requieren ser contrastadas con los elementos históricos disponibles, al tiempo que también se necesita un ejercicio social para que esas versiones oficiales de la historia puedan ser cotejadas con las formas particulares en las que distintas colectividades o estratos sociales vivieron y dan sentido a los hechos históricos. (Falleti y Cerda, p.p. 173- 174, 2016).

Los procesos de subjetivación son también memorias e implican una lectura propia reflexiva y crítica del pasado (Falleti y Cerda, 2016). Martínez Cruz conoce la historia de las luchas sociales en Morelos y narra un antecedente histórico al MM 2008. En los años 80 y 81 hubo un movimiento magisterial muy fuerte que dio paso a la creación del Concejo Central de Lucha del Magisterio Morelense, el movimiento defendía la reivindicación de la democracia en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), que dio origen a nivel nacional a la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE). Cabe señalar que en los estados ya se habían creado comités centrales de lucha. Aquí en Morelos, eso detonó varios movimientos en los que participaron muchos delegados, logrando tener la dirección de la Sección Sindical 19. Esta movilización por la democratización del SNTE fue previa al 2008. Dice Martínez Cruz, que fue la muestra de que no existen movimientos espontáneos, sino que es una tradición de lucha muy importante en el magisterio. Significa también un mecanismo importante de las resonancias históricas pues funcionan como impulsores de movilización en diferentes niveles y grados de intensidad, unas más fuertes que otras en su influencia e impacto.

El apoyo e integración de los indígenas al movimiento magisterial como subjetividad y memoria nos permite comprender el motivo de unión, ya que la subjetividad y la memoria mantienen una relación desde una perspectiva bipolar, por ser un campo de poder en el que se asume que “(...) las memorias socialmente aceptadas siempre vienen de los polos de poder y que los sujetos dominados son acallados y pierden toda posibilidad de confrontación” (Falleti y Cerda, p. 174, 2016). Esta relación subjetividad-memoria, se puede mirar con el testimonio del excombatiente jaramillista Emilio Plutarco García, maestro de Guerrero. Su participación con el movimiento inicia a partir de 1965 y su lucha toma mayor sentido después del movimiento estudiantil de 1968, sus motivos de participación en el jaramillismo fue que “era muy importante para nosotros los jóvenes en aquel entonces, conocer la experiencia de ellos en trabajo organizativo, la disciplina que tenían en el trabajo, un sentido de clase muy profundo” (Padilla, p.39, 2017). La lucha social y posteriormente su interés por revivir el jaramillismo a partir de la recopilación de testimonios para producir y difundir una historia oficial del jaramillismo, seguramente se reconoce entre las y los pobladores de estos pueblos. Así que los indígenas partícipes en la lucha magisterial reconocen en estas historias la valiosa presencia de las y los maestros en los movimientos sociales.

El movimiento magisterial en Morelos es marcado o diferenciado de otros, podríamos decir que incluso fuera de la región, su vinculación con el alumnado y con los padres y madres de familia y con los pueblos, las asambleas, se realizaron antes de la huelga y el paro. Eso ayudó para que los ataques al magisterio disminuyeran, los maestros y maestras lograban convocar a asambleas con los pueblos y que los propios pobladores acompañaran en las guardias a las maestras y maestros. Esto se notó en la toma de las instalaciones, pero también en las marchas. Aunque las marchas magisteriales eran únicamente de maestras y maestros, Martínez Cruz recuerda que “estaban ligadas a movimientos sociales, es decir no solamente reivindicaban sus propias demandas sino también ligadas a luchas concretas, se le podría decir que hacían coordinaciones magisteriales populares”.

La participación de lucha compartida es algo que reconoce, por nombrar a un dirigente magisterial Ariel Bárcenas al mismo tiempo era reconocido por su participación en la lucha del pueblo de Tepoztlán, de igual modo Javier Orihuela o Margarita Hernández en la zona cañera en Jojutla, trabajaban con los pueblos indígenas y los cortadores de caña, que cuando ocurrían las movilizaciones magisteriales se contaba con

su apoyo. Incluso, dice Martínez Cruz, se tenía el apoyo del sindicato de electricistas, telefonistas de otras instancias. Así que las marchas eran convocadas como “el movimiento magisterial popular”, su nombramiento refleja un mecanismo de las resonancias históricas, de alianza y unidad entre el magisterio, los pueblos y los sindicatos. Expresa concretamente un tipo de lucha social fuertemente enraizada en la historia social del estado de Morelos, cuando se agrega “popular” el movimiento magisterial buscaba un mayor significado por la sociedad, no era sólo de maestros y maestras.

En la experiencia de participación solidaria que memoriza este activista, señala: “no porque yo haya sido maestro, o sea yo no participé directamente como integrante del magisterio sino como organización solidaria” (Entrevista, José Martínez Cruz). Recuerda la represión brutal en Xoxocotla, Morelos en 2008:

Enviaron a la Policía Federal, enviaron helicópteros, enviaron elementos del ejército, les arrojaron gases lacrimógenos desde el aire y ¿quiénes resistieron? Pues el magisterio, pero, acompañado del pueblo y después también el pueblo sufrió las consecuencias porque evidentemente cuando llega la policía se metió a las casas a aventar gases lacrimógenos, a detener gente que no era del magisterio, eso ocurrió también en el cruce de Amayuca, acá, en Tres Marías, porque también se tomó la carretera, la autopista por parte del pueblo, los maestros, etc., es decir, por un lado la parte positiva de la solidaridad y la unidad con el pueblo y el magisterio; por otro lado las consecuencias negativas de la represión que arrasa con maestros, maestras y pobladores.

La herencia de participación de los pueblos indígenas se vio en el auge de los movimientos indígenas. Las comunidades iniciaron desde la participación política una revalorización de su historia y cultura. Xoxocotla, es un ejemplo de este proceso, visto en los últimos años con sus dos movimientos sociales: el de los 13 pueblos en Defensa del Agua, la Tierra y el Aire, que luchó por el suministro del agua en la región. Asimismo, el Movimiento Magisterial de Base contra la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE). (Arnaut, 2009).

El activismo político de José Martínez, le permitió crear nuevamente instancias de solidaridad como lo fueron los Frentes de Solidaridad, específicamente una asamblea unitaria, integrada por el magisterio y sindicatos y organizaciones, entre las cuales el asistía como representante de la Comisión Independiente de Derechos Humanos. Las describe como externas a las decisiones del movimiento, pero si participaban en las

acciones de apoyo, de difusión, acompañamiento, de documentación de los casos, de las denuncias que se daban a conocer a través de los medios de difusión y comunicación, a través de los organismos de los derechos humanos a nivel nacional o internacional. Este grupo solidario que integraba Martínez Cruz también era invitado a las asambleas, reuniones, a actividades donde eran escuchados, porque como él dice “teníamos voz, no voto” pero lo escuchaban porque tenían un conocimiento directo del movimiento, ya que asistía a las escuelas, a las marchas, a las reuniones y las asambleas. Era un activista respetuoso del movimiento.

En el movimiento magisterial del 2013 se constituyó el Pacto Morelos por la Soberanía Alimentaria Energética y los Derechos de las y los Trabajadores⁶², una instancia que José Martínez desde su comisión promueve y en la que participó desde sus inicios el propio movimiento magisterial y la CNTE. Es necesario precisar las diferencias que se fueron gestando entre el MMB y la CNTE, aclara Martínez Cruz:

Se llama Movimiento Magisterial de Bases, pero la CNTE apoyaba a ese movimiento al interior del sindicato. En Morelos, disminuye ese movimiento [movimiento magisterial de base] después de que aglutinaba prácticamente a la mayoría de las y los maestros y se quedó una fracción vinculada al Comité Ejecutivo Nacional Democrático de la CNTE, que tiene varios movimientos magisteriales en el país, pero que, sin embargo, es una expresión distinta a la CNTE. En efecto, aquí en Morelos, existen las dos (corrientes), conozco a varios maestros que son de ambas corrientes, por ejemplo, Alejandro Trujillo del MMB (...) son dos corrientes distintas, con ambas hemos participado, somos solidarios⁶³.

⁶² El pacto se compone por organizaciones que comparten una lucha en defensa de los intereses históricos de la clase trabajadora a través de un programa que integra “demandas laborales, económicas, sociales y políticas que están bajo ataque por el neoliberalismo privatizador del sistema capitalista que domina en nuestro país”. (Barberi, 2017). En la lucha magisterial es decir en el movimiento magisterial de bases de 2013, la lucha es por la reinstalación de los de maestros y maestras despedidas injustificadamente y que se opusieron a la evaluación punitiva. El pacto definió la evaluación como un medio para eliminar los derechos laborales de los trabajadores de la educación, pero, también como un paso hacia la privatización de la educación con los criterios de calidad y eficiencia productivista. Siendo, un engaño que la reforma educativa 2013 buscara garantizar su condición pública, laica y gratuita (Barberi, 2017).

⁶³ Esta ruptura que menciona José Martínez Cruz, se revivió en el paro nacional que convocó la CNTE nacional el 15 de mayo del 2025. En la que la disputa principal se relaciona con la representación política de la CNTE en Morelos. El grupo de la CNTE que dice desconocer y tomar distancia del Pacto y del activismo de Martínez Cruz, señaló que en la región aparecieron dos grandes estrategias de lucha, la primera, tiene que ver con la búsqueda de democratizar el SNTE a través de conquistar los espacios sindicales y hacer desde ahí la lucha, es una estrategia que organiza una toma de decisiones desde abajo y se nombran a los representantes desde las bases. La segunda, es la construcción de otro sindicato, nombrar un comité nacional y estatales, en síntesis, un sindicato en el que los representantes y líderes se autonombran. Alejandro Trujillo, según este grupo de maestros es el ejemplo de un líder que ha obtenido

En la lucha magisterial del 2008 y el 2013 hubo coincidencias en sus formas de organizar la acción colectiva, la herencia de los repertorios de protestas, los perfiles y motivaciones de las y los participantes. Como bien lo especificó el militante y activista José Martínez Cruz, en el 2008 había la asamblea unitaria de los movimientos sociales y en el 2013 se amplió a pacto, en donde se aglutina una mayor cantidad de organizaciones que coinciden en la lucha de erradicar la desigualdad e injusticia social.

Así que podríamos hablar de una continuidad en la construcción de la subjetividad en torno a la organización del MMB 2008 y el 2013, por la expansión e integración de los recursos de movilización, que fortaleció, principalmente el sentido de identidad y memoria colectiva, de reconocerse con otros y con otras agrupaciones y sectores que comparten el mismo agravio: el despojo y violación de sus derechos humanos. De hecho, los integrantes del pacto son principalmente sindicatos que han permanecido en pie de lucha durante un largo tiempo⁶⁴.

La articulación de las resonancias históricas y biográficas en la participación política de un activismo para toda la vida

La trayectoria política de José Martínez Cruz nos interesó para exponer el activismo político como un proceso en el que las motivaciones a nivel individual son las principales protagonistas. En paralelo, los mecanismos de construcción de las identidades colectivas aparecieron en las etapas de vida que él narra: la formación teórica, la praxis de su modelo teórico, la herencia de movilización del contexto de represiones y violencia y las alianzas para la construcción de redes.

Martínez Cruz compone su activismo para toda la vida con resonancias históricas, pero al mismo tiempo con resonancias biográficas. Las resonancias históricas también son, y son las más evidentes y elementales, herencia de las propias experiencias de lucha previa (en este caso del magisterio en Morelos). En la narración biográfica de José, reconocemos que las resonancias históricas del 2008 son una resonancia histórica del 2013, están constituidas por la influencia o el impacto que las resonancias biográficas del

beneficios personales. La reciente movilización sirvió para dejar claro que esta división definió el deslindamiento del Comité Ejecutivo Democrático.

⁶⁴ Las y los maestros activistas crearon varias expresiones de su movimiento, por decir, en Morelos está un frente magisterial que impulsa el profesor Josmine Castillo, otra corriente que se muestra intermitente con la CNTE, pero también con el MMB, pero además está el CNTE desde el comité ejecutivo. En este momento hay una participación muy diversa y amplia, que no es clara en cuanto a la correlación de fuerzas se refiere.

activismo puedan haber tenido en la experiencia de lucha tanto histórica (2008) como más reciente (2013).

José Martínez Cruz, tiene una fuerte resonancia histórica que toma mayor relevancia por la participación y la perspectiva de revalorizar la historia y la cultura: la memoria de la autonomía y la indignación moral, remarcada permanentemente con el jaramillismo. Jaramillo fue la lucha más reciente, más vinculada a la historia reciente de la gente, pero el pulso de los acontecimientos se sustenta en una figura más poderosa, Zapata, y el zapatismo, que está tan enraizado en Morelos, en su historia, y en la visión de los dominados.

Otro cometido que resulta de haber reconstruido la trayectoria política de este activista es la diferenciación de las resonancias históricas con las biográficas. Las resonancias históricas están cargadas de memoria, que se generan al constatarlas con el ejercicio social del presente son precisamente los antecedentes, las influencias e impactos de todas esas experiencias en la trayectoria de vida. En lo que respecta a las resonancias biográficas refieren al proceso de subjetivación política de las y los activistas, por eso en el siguiente capítulo analizamos y desglosamos la vida de un matrimonio de maestros que vincularon su rutina con la organización de lucha magisterial y social.

Conclusiones ¿y por qué deciden participar?

*La lucha que nace de la solidaridad
está fundada en la experiencia histórica,
no en el análisis racional y total de una determinada situación
o relación social, es por esto que los motivos de su existencia y sus objetivos
estructurales, el historiador puede considerar un acto irracional.*

-Aleida García Aguirre

La experiencia de movilización inmersa en los procesos políticos para la transformación y formación de subjetividades políticas

La investigación sobre las consecuencias políticas de las luchas magisteriales del 2008 y 2013 en el estado de Morelos, se planteó desde un inicio delimitarse en las y los actores para analizar su fase de organización y participación. Así que, desde el primer capítulo valoramos la importancia de cuestionar la formación de una conciencia crítica, por lo que comprendimos de primer momento, la necesidad epistemológica de mirarse como un proceso de toma de decisiones que posibilitan en el sujeto cambios palpables en su comportamiento y en su voluntad. Desde esta perspectiva, la formación de la conciencia de las maestras y maestros activistas de la lucha magisterial sobresalió el impacto de las resonancias históricas y biográficas, categorías de análisis que, durante la trayectoria de la investigación, no se desvanecen, sino que, van tomando fuerza y forma en los conceptos de análisis.

A modo de hacer precisiones conceptuales en esta parte final de la investigación, conviene decir que, en las resonancias históricas, la experiencia de movilización se vinculó de manera sincrónica con las formas de apropiación del espacio público, mismas que demuestran un alto nivel de historia durante el desarrollo de los acontecimientos y sus alianzas políticas, pues son el resultado de procesos políticos y experiencias de movilización sociohistóricas. Mientras que, en las resonancias biográficas se logró definirlas como un agrupado de ideas y convicciones del sujeto que se encuentran en la trayectoria de su vida y que lo mueven hacia los valores y la capacidad de distinción u oposición de la otredad.

Las primeras delimitaciones teóricas y conceptuales influyeron en la construcción de la problematización de la investigación y remarcamos que el movimiento gremial de ambas periodizaciones convendría plantearse como una trayectoria construida y

reconstruida por un sector de la población, que se ha apoyado de las huellas históricas que han dejado las luchas magisteriales y sociales en la región morelense. Así pues, nos convencimos de que él y la maestra son agentes de decisión para construir una historia social a partir de su identidad instaurada en la representación comunitaria, como un portador/a de demandas y oportunidades de mejora, como lo dijimos en la primera parte de este documento, es un sujeto con representación colectiva, un sujeto y una sujeta de identidad.

Por ello, siempre se procuró resaltar que las luchas magisteriales surgen a causa de la presencia de una base social fuerte, que aboga por una experiencia de movilización y experimentación de las/os actores que se organizan en rechazo a los modelos y acciones de poder. Concretamente, la lucha como un terreno en el que se da un proceso de aprendizaje inacabado, por eso, las huellas y ecos de otras luchas como el movimiento Zapatista y Jaramillistas, nos iluminaron el camino de análisis, al comprenderlas desde los mecanismos de participación de los activistas y maestros integrantes del Movimiento Magisterial de Bases del 2008 y 2013.

La propuesta de comprender las formas de acción colectiva fue impulsada por Tamayo (1996), pues refería a que son formas y modalidades construidas por los individuos para incorporarse al activismo social y político. Por lo que tendrían que comprenderse como mecanismos, que los mantienen activos por largos periodos de tiempo a pesar de los vaivenes que envuelven a la lucha social. Así fue como nos aproximamos al campo metodológico, específicamente a la pertinencia de la construcción de relatos donde el/la activista explica particularidades en su trayectoria de participación biográfica, como los agravios sociales.

En las primeras reflexiones y análisis que arrojó la problematización se construyeron preguntas que fueron el timón en este barco de pensamiento, recordemos que las principales fueron tres: 1) ¿cómo las maestras y los maestros construyeron una acción colectiva que les permitió asumirse como principal constituyente del movimiento social es decir como un sujeto político?, 2) ¿Cuáles son los antecedentes personales y políticos en el proceso de incorporación en a la lucha magisterial? y, por último 3) ¿Qué tipo de factores moldearon las posiciones de las maestras y de los maestros en los procesos de organización del movimiento magisterial? Las preguntas tienen un telón de fondo valioso de explicar, empezando por nuestra convicción de que el maestro y la maestra

fueron constructores de una acción colectiva con características particulares que lo diferencian de otros/as actores y otras luchas. Segundo, que la esfera personal y política no es ajena a la lucha social, la presencia de ambas dimensiones es permanente, se configura y toma otras formas, pero nunca se desprende de la participación y organización colectiva. Y, por último, hay factores que influyen en las posturas y niveles en el que el maestro/a se posiciona durante el proceso que implica la conformación de la acción colectiva, es una permanente toma de decisiones y valoraciones en cuanto hasta dónde y cómo se involucrará.

En suma, es oportuno hacer hincapié en que la lucha magisterial representa el proceso de constitución del sujeto, por ende, que en la problematización se coloque en el último nivel de abstracción lo que nombramos la transformación y formación de una conciencia política. Desde la valiosa mirada de Tamayo (2022) se explicó la elevación y transformación en la que se requiere de “un determinado nivel de cambio en el entendimiento interpretativo de las razones por las que se explican situaciones de desigualdad, injusticia y opresión” (p. 17). Lo que nos llevó a comprender la presencia de nuevos marcos de interpretación de la realidad y los problemas que el sujeto enfrenta, así como sus convicciones e incentivos. De tal manera que, consideramos a los actores sumergidos en una construcción de sujetos dinámicos que usan la lucha social para adaptar y transformar elementos culturales, en palabras de Tamayo (1994) se les nombró: practicas cambiantes de la identidad colectiva. Tal cual como puede notarse en el desarrollo de la investigación y todas las fases que la componen, la identidad colectiva se situó de inicio a fin.

En consecuencia, de lo expuesto en las líneas anteriores, es preciso decir así emergió el objetivo general de la investigación el cual fue: conocer la participación política de las y los maestros desde sus formas y modalidades de acción, que influyeron en el proceso de incorporación a la lucha magisterial del 2008 y 2013 en el estado de Morelos para identificar y reconstruir las resonancias biográficas. En este sentido, las rutas que tomamos fueron al menos dos; la primera, identificamos en un nivel arqueológico el entramado de acontecimientos del Movimiento Magisterial de Bases del 2008, que nos permitieron reconstruirlo desde sus procesos sociales e históricos para embonarlos a modo de piezas de rompecabezas con el Movimiento Magisterial de Bases del 2013, el resultado inmediato fue que comprendimos las consecuencias políticas del movimiento desde las experiencias de participación de los actores. La segunda ruta, fue

la explicación de cómo las/os maestras tuvieron capacidad de construir una acción colectiva, por lo que nos adentramos a sus formas de reclutamiento y sus niveles de involucramiento. El logro posterior a la definición y seguimiento de las rutas metodológicas y de análisis, fue cruzarlas con nuestras categorías de análisis: las resonancias biográficas y la construcción de subjetividades políticas.

Lo que hasta aquí hemos repasado, podría nombrarse específicamente como consecuencias políticas de los movimientos sociales, ya que son las que permiten a las y los sujetos concebirse como actores conscientes de transformación personal y colectiva en el campo de la participación política. La experiencia de participación política en la vida de los activistas es fundamental para que se produzca el proceso de subjetivación, recordemos que en esta dimensión consideramos seriamente lo que planteó Tamayo (1996) al delimitar cuatro etapas sucesivas “a) las condiciones objetivas, b) creencias personales y tradiciones culturales, c) la coyuntura como catalizador y, por último, d) ideas externas” (p, 86). Estas etapas nos acercaron a cuestionamientos sobre su decisión de adherirse o no a la lucha magisterial, pero también a los factores y aspectos de su motivación de actuar colectivamente.

Puede distinguirse notablemente en los apartados de esta investigación, la contextualización que se realizó sobre ambos eventos contenciosos que cabe mencionar nos apoyamos de recursos hemerográficos de un gran valor histórico y social. Viene a bien decir que decidimos exponer el MMB del 2008 y 2013 desde sus etapas de resistencia y tensión colectiva, ya que identificamos que las maestras y los maestros activistas libraron una resistencia de orden totalmente político, por tres rasgos importantes visibles en las luchas magisteriales: el primero, la defensa de su magisterio. El segundo, la dinámica de la lucha magisterial y, por último, el protagonismo político. En concreción esto se traduce como un efecto del acuerdo por la Alianza por la Calidad de la Educación y las políticas educativas neoliberales, pues recordemos que sus formas de implementación generaron una lista larga de disputas y conflictos desde el núcleo colectivo, que luchó (y continúan en pie de lucha) por modificar y frustrar agendas que sirven a intereses neoliberales.

Uno de los hallazgos que identificamos en la contextualización fue el papel de la experiencia de lucha de los campesinos en el estado de Morelos, que significó para el Movimiento Magisterial de Bases del 2008 un entramado de acumulación de fuerzas y

experiencias con los indígenas para ser recuperadas como repertorios de protesta en sus formas de organización y participación. Por mencionar la valiosa y numerosa participación de los pobladores y grupos activos en defensa de su territorio. Por mencionar, el apoyo del pueblo de Xoxocotla, Morelos que en su memoria histórica pervive la acción de lucha social, en esta fase, consideramos que la comunidad indígena creó un fuerte sentido de pertenencia con los maestras y maestros por la decisión de participar aun cuando las condiciones predicen el aumento de conflictos y riesgos colectivos. El bloqueo de carreteras en colectivo (maestros/as y pobladores) como una acción de protesta que retoma el MMB de Xoxocotla y otras comunidades, también se puede traducir como una expresión de solidaridad y participación colectiva.

Los movimientos magisteriales del 2008 y 2013 demostraron que “no solamente frenaba[n] la fallida reforma educativa oficial, sino que alcanzar[on] momentos críticos que llegaron a cimbrar la gobernabilidad nacional” (Casanova, 2020, p. 188). Las maestras y los maestros activistas confrontaron al poder político nacional por ello, es que su proceso y experiencia de participación política es de gran relevancia comprenderla, pues estamos convencidos de que estas luchas magisteriales lograron construir un ideario político para la conformación de un nuevo activismo político magisterial, encauzado a la transformación generacional que golpeó fuertemente a un tipo particular de maestro a través de la evaluación docente y las nuevas formas de ingresar y permanecer en el sistema educativo.

En este tenor, es de suma importancia remarcar que las reformas educativas del 2008 y del 2013 agravaron de forma similar al gremio magisterial en tres ámbitos según la CNTE: lo laboral, lo social y lo político social. No obstante, podríamos agregar un ámbito más: el político educativo, en el que las formas de ser maestra y maestro desde los cimientos de la lucha magisterial fueron golpeadas y mutiladas. Por mencionar, las permanentes campañas mediáticas que deformaron la imagen de un maestro/a activista, la desvalorización del impacto social de la maestra/o que provoca su decisión de participar y construir una experiencia política y también los asesinatos y persecuciones que siguen resonando con fuerza en los pasillos de las escuelas normales rurales.

Como se puede observar en el desarrollo de la investigación, procuramos que la participación del maestro y la maestra en eventos contenciosos tomara protagonismo ya que fue delimitada como el eje de análisis y de interpretación. La definición de esta

postura metodológica nos hizo encontrar una base común que comparten ambas luchas magisteriales y que es importante rescatar. Nos referimos a una especie de estado compartido que sintetizamos en: la represión política y social al gremio magisterial y su simbólica incorporación de participantes en dos grupos concretos. El primero, personas con experiencia de participación, recordemos al movimiento en defensa de los pueblos indígenas. Segundo, personas sin experiencia de lucha, por nombrar a los padres y madres de familia y habitantes de las comunidades que fueron testigos de episodios de represión, por ejemplo, los habitantes de Amayuca, Morelos. Desde la línea de interpretación, consideramos que la rebeldía magisterial rebasó la estigmatización social y fue vista como un incentivo para unirse y/o apoyar la lucha del magisterio.

Asimismo, fue como consideramos la pertinencia de resolver una pregunta fácil de plantearse, pero difícil de responder ¿por qué las maestras y los maestros deciden movilizarse? Della Porta y Diani (2015) colocan de primera instancia la ira y la injusticia, pero también señalan que eso no es suficiente y que hay que mirar el valor de la experiencia directa de la solidaridad colectiva, a lo que nosotros englobamos en una experiencia política particular y única en la vida de las y los actores. Las investigaciones que se han realizado desde lo biográfico y político del activismo han detectado un fuerte proceso de cambio en la vida de un individuo que decide participar, conformado por una fuerte inspiración al compromiso. En el apartado teórico- conceptual discutimos con fuerza argumentativa los niveles que envuelven y propician la participación a partir de la construcción de identidades colectivas. Logramos destapar la raíz de la participación política y criticamos lo que algunos autores han llamado empoderamiento, y señalamos el desacuerdo de dejarlo en ese nivel de comprensión, más bien, preferimos definir el proceso subjetivo de participación política como una potenciación del actor, pues atraviesa niveles y dimensiones fuera de su vida personal, pero tan necesaria para llegar a la colectividad.

En el sentido teórico lo que nos convocó fue explicar la participación política y los factores que la conforman, así fue como identificamos las motivaciones y los recursos que intervienen y se configuran en la acción colectiva. Necesitábamos entonces, un modelo organizacional que nos permitiera mirar el activismo político como una trayectoria en el que hay transformaciones y modificaciones permanentes que se reflejan en el involucramiento y el papel que elige el o la activista. A este respecto, los cuestionamientos de Jasper (2012), sobre “¿por qué no pensar en actores que hacen cosas

a y con los otros, en lugar de verlos como actores que reestructuran relaciones que después afectan lo que hace? ¿qué son las relaciones, más allá de interacciones o creencias y sentimientos hacia los otros?” (p.16), son preguntas en las que se detecta la preocupación por estudiar al activismo de los actores y sus situaciones, sumando al trabajo que han realizado Fillieu y Neveau (2000) al sugerir que es prudente estudiar en qué se han convertido social y políticamente los activistas.

El modelo organizacional que diseñamos y que nombramos ¿Por qué deciden participar si “*son unos pinches delincuentes*”? nos hizo renunciar a las explicaciones causales del activismo, y elegimos recursos y herramientas teóricas y metodológicas que nos permitieran comprender un activismo político a largo plazo, en el que es importante el cambio de contexto, las transformaciones organizaciones y el curso de la vida individual. Como se puede observar en la explicación del modelo organizacional de la investigación, fijamos cinco mecanismos de participación política que construyeron las maestras/os activistas y que se traducen en los incentivos necesarios para adherirse a la lucha magisterial: 1) identidad colectiva, 2) *Personal availability*, 3) experiencia de organización, 4) Eventos detonantes del movimiento y 5) Compromiso político.

El modelo de explicación de las resonancias biográficas de las y los maestros en el movimiento social de Morelos permitió establecer la pertinencia de los relatos biográficos, es decir, la explicación de los acontecimientos políticos vividos por las y los activistas en los que se crearon desde efectos traumáticos hasta efectos socializadores que estimularon su decisión de participación. El descubrimiento y la construcción de sus relatos biográficos usando como herramienta de investigación la entrevista biográfica, nos hizo sentar como base principal la etapa de vida por la que transcurren las personas. Fillieu y Neveu (2000) nos advirtieron metodológicamente al respecto pues señalan que los activistas no se movilizan únicamente en espacios y tiempos de alto riesgo, ellas y ellos se mueven en otros espacios, tienen trabajos, estilos de vida y otros compromisos, es decir, tienen y llevan una vida cotidiana. En los relatos biográficos de los protagonistas de esta investigación que fueron la maestra Luz María y el maestro Gilberto, intentamos plasmar un activismo político en el que hay condiciones posibles para crear un espacio de inspiración, para emprender el cambio, mover lo inamovible y cuestionar lo que a simple vista no poseía espacio de dudas e interrogantes.

Las resonancias biográficas que envuelven las vidas de la maestra Luz maría y Gilberto dedicadas a un activismo político de largo plazo, nos dio una primera evidencia de cómo transitan las decisiones de participación, por decir, la solidaridad vista más allá de un sentimiento tiene que ver con el fuerte significado que se construye de una persona a otra, cuando se comparten aspiraciones y valores para que exista la motivación y estímulo para actuar. En la reconstrucción de los relatos biográficos desde los mecanismos de participación señalamos también la relevancia de las habilidades de los actores para crear condiciones que permitan el libre flujo de la acción colectiva, pero también, cómo las adquieren y cómo las fueron perfeccionando a partir de engrosar su experiencia de participación política.

En los relatos biográficos contruidos con la historia de la experiencia de participación política de la maestra y el maestro activista, buscamos elementos biográficos de tipo: cuándo y cómo se iniciaron en la lucha social para matizarlos con los hechos personales y profesionales que tuvieron que alinearse para tomar forma de mecanismos de decisión de participación y permanencia en la acción colectiva. Es importante decir que los mecanismos de participación no están organizados en un sentido de aparición o en un orden estricto. Más bien, están cubiertos por un manto de posición epistémica, en el que el activismo político es un proceso que deja en la vida de los sujetos y actores un agrupado de resonancias históricas y biográficas que influyen en su decisión de permanecer, aun cuando hay episodios de movilización y desmovilización.

Es de suma importancia aclarar que, el orden de nuestro modelo organizacional y su presentación de los relatos biográficos, que aparece en los últimos capítulos de nuestra investigación no quiere decir que así ocurre en todas y todos los activistas, por ejemplo Luz María se inició a una edad mayor en las luchas magisteriales en comparación con Gilberto, sin embargo, las condiciones patriarcales y de género influyeron en su decisión de participación esto se puede ver en el análisis de su contexto y su influencia para comprender el momento en el que se activó su disponibilidad personal. Mientras que, en el caso de Gilberto, su mecanismo de participación de disponibilidad personal se activó a corta edad, pero queda en un estado de desmovilización por un largo tiempo, que posteriormente se activa y se perfecciona al reconocer e Identificarse con Luz María.

Por mencionar, lo que analizamos de las resonancias biográficas e históricas de Luz María fue que ella logró activar la mayoría de sus mecanismos de participación una

vez que sale del seno familiar, en la etapa que egresa de la normal e inicia su trayectoria profesional, o sea, a través de la profesión docente logra una independencia económica que la impulsa a tomar la decisión de salir de casa y dedicarle más tiempo a la lucha magisterial. Ese mayor tiempo dedicado, se nota en los lazos de afinidad actitudinal que crea en su espacio de trabajo y se idéntica con los maestros disruptivos y no con los “otros” los institucionalizados y los charros.

Los mecanismos de participación se activan y se desactivan en los trayectos de un activismo la para toda la vida, pero también se fortalecen y se debilitan, aparecen en desorden o se mezclan. Pero, si algo tienen de particular es que necesitan de la habilidad del actor para hacerlos funcionar en su decisión de participación, lo que se logra en la acumulación de experiencias políticas de participación. No está demás remarcar que las etapas históricas que se definieron en los relatos biográficos, nos muestran las resonancias históricas que le dan vida y matices a los movimientos sociales que de manera indirecta trastocaron la vida de Luz María y Gilberto, tan solo por mencionar la primavera magisterial, en el que se nota la fuerte influencia en las formas de construcción de un perfil político de un activista maestro, pero también en la historia social de los siguientes movimientos magisteriales.

La construcción de la subjetividad política para un activismo magisterial

El activismo magisterial desde el lente de la constitución de las subjetividades políticas lo coloca fuera del campo de lo dado o lo instituido, para expresar el rompimiento de la cotidianidad y la uniformidad de las voces sociales. Las maestras y maestros que iniciaron un camino complejo y en su trayectoria crearon opciones de realidad, asumieron los condicionamientos y aperturas para potenciar ese querer-ser sujeto (Aguilera,

En esta investigación, que buscó comprender las consecuencias políticas de los movimientos magisteriales, logró construir un modelo de explicación teórica para mostrar que la decisión de participación no se construye en la espontaneidad o únicamente por los altos niveles de emociones frente a una acción colectiva. En los relatos biográficos principales de nuestra investigación, desglosamos varios niveles colectivos de motivación que orientaron a la maestra y el maestro como respuesta a su activismo de largo plazo, no obstante, también identificamos que estos mecanismos fungieron como un espacio en el

que el actor logró definir una fuerte concepción de lucha magisterial y elementos para una permanente transformación social y personal. (Aguilera,

La decisión de un activismo magisterial de las maestras/os se encuentra cubierta de estos cinco mecanismos en los que reconstruimos sus relatos biográficos, éstos, no tienen un orden fijo, pueden cruzarse unos con otros, pero, lo relevante, es cómo es que lograron construirlos, transformarlos y usarlos para mantenerse en la participación política. Podemos decir, que son mecanismos que se han mantenido y resignificado dentro y fuera de la vida personal y profesional.

Uno de los valiosos hallazgos de esta investigación sobre su decisión de participar y permanecer en la acción colectiva, surgió a propósito de la reconstrucción de los relatos biográficos al recordar la memoria de participación política de las maestras/os en la lucha social, pues por mucho tiempo se minimizó como un condicionamiento impuesto, en la llamada historia fatalista en la que se afirmaba que “los normalistas eran piezas maleables a los intereses de maestros y líderes disidentes” (p. 92). En cercanía con la investigadora Aleida García Aguirre, valoramos las experiencias políticas previas de los/as activistas maestros/as comprendidas y fortalecidas con los mecanismos de participación, para derribar la explicación de que la incorporación masiva de los normalistas al movimiento campesino, y en consiguiente a los movimientos magisteriales de su época y contextos recientes, se debe a la imitación del economicismo.

Así tomó sentido lo que explica Olivier (2024) que el activismo en las escuelas normales es de suma relevancia pues sus movimientos “no se han quedado atrapad[o]s en su localidad, se han desplazados a otros contextos y movimientos” (. 65). Por lo tanto, en los mecanismos de participación se remarcó cuidadosamente el proceso de activación que experimentaron Luz María y Gilberto en conjunto con las otras experiencias de participación. Así, el desglose de sus trayectorias por etapas fue pertinente para señalar de forma inmediata al menos, dos cuestiones que caracterizan al activismo magisterial: 1) la vinculación de su lucha con otros gremios en los que se comparten aprendizajes, relaciones de afinidad personal y actitudinal y 2) la fuerte influencia de los ecos históricos, por mencionar las ideas revolucionarias y su identificación con sus líderes, que prevalece en sus formas de organización y los niveles de involucramiento colectivo.

En esta línea de análisis, identificamos que las trayectorias de lucha de las maestras y los maestros resguardan un detonante principal, nos referimos a las formas de crear y

mantener sus relaciones sociales. En la trayectoria de su activismo a largo plazo, éstas tomaron fuerza, por lo que pudimos comprender como dice Aguilera, “no son mecánicas ni jerárquicas como las que aparecen en los partidos y sindicatos”. Son relaciones que “cohesionan, dan vida y permanencia a los movimientos sociales en general” (p. 23).

La investigación concluida, mantuvo el convencimiento y la postura de que la noción de resonancia histórica y biográfica es necesaria para comprender los espacios recónditos de la cultura política de los movimientos sociales, del mismo modo sus procesos de subjetivación política (Olivier, 2024). Agregamos también, un nivel de análisis en los procesos “en los cuales los individuos evalúan y reconocen lo que tienen en común y deciden actuar conjuntamente” (Melucci, 1997, p. 61).

A la luz de estas consideraciones que influyeron en la decisión de acercarnos a la experiencia política de los activistas magisteriales, fuimos cuidadosos en no caer en los vacíos de otros modelos de análisis de la acción colectiva, por citar la crítica que hizo Melucci (1997) dejan de lado “(...) que los individuos interactúan, se influyen recíprocamente, y negocian, para definirse como actor colectivo y para delimitar el ámbito de su acción” (p.63).

Identificar las debilidades de los fundamentos teóricos, fue con la intención de construir un modelo explicativo del activismo magisterial como una trayectoria construida por un agrupado de factores, condiciones y niveles de consciencia. Para entenderse como un “proceso de construcción, adaptación y mantenimiento” (Melucci, 1997, p. 66). Específicamente, nos referimos a los mecanismos de participación de las maestras y maestros, son procesos que enlazan no sólo una experiencia individual, con detenimiento y cautela están presentes estructuras, ambientes, interacciones y relaciones que influyeron en el otro/a y con los otros/as.

En el campo de las subjetividades políticas definimos nuestra postura y perspectiva de los sujetos en nuestra investigación, ubicando el lugar a la participación política, como perteneciente a un nivel de la acción colectiva. Para así poder conocer un sinfín de significados y símbolos creados por el sujeto movilizado. Por ende, nos involucramos con maestras y maestros vistos como individuos con capacidad de implicación, lo que nos llevó a comprenderlos inmersos en un proceso interactivo. Concretamente, logramos ver a la maestra y al maestro que participó en las luchas magisteriales del 2008 y 2013, como un actor con capacidad dentro de la acción colectiva.

¿Mi vida personal? ¿Eso qué importa!

Los resultados de la investigación muestran coincidencia con el interés primordial de conocer la amplitud de efectos que puede generar un movimiento social, en este caso, las consecuencias biográficas es una de entre tantas. En las consecuencias biográficas del activismo magisterial de la maestra y el maestro, expusimos las trayectorias que éstos construyeron con su participación en actividades concretas de organización dentro de una acción colectiva.

Las consecuencias de los movimientos sociales se pueden analizar en distintos niveles, la personal fue en la que nos concentramos para aportar y considerar que hay consecuencias que generan otro tipo de impacto. De este modo, nos acercamos a las maestras y maestros, pero al adentrarnos a la vida personal pudimos percatarnos que los/activistas se resistían a mostrar, por ejemplo, la dinámica y el ambiente familiar en que crecieron, los gustos e intereses que de jóvenes construyeron. Un caso particular fue el del maestro Bazurto, el integrante del grupo representante de la CNTE Morelos, a mitad de la entrevista preguntó qué tan importante era que el contara datos tan personales, porque él tenía mucho que decir sobre el movimiento magisterial en Morelos. Ante esta situación, podemos decir al menos dos cuestiones relevantes: 1) hay una desvalorización y minimización por el activista sobre los elementos, condiciones y factores que lo llevaron y lograron que permaneciera en la lucha. Podríamos decir que están envueltos en el clímax de la movilización que eso va perdiendo valor y, 2) Tienen dificultades para reconocerse como actores con capacidad de construir su decisión y compromiso de lucha por factores emocionales tanto individuales y colectivamente. Esto no es menor, porque Filleu (2019), ya lo ha planteado como una necesidad de estudiar el compromiso político fuera de lo que el actor hace en el movimiento, porque es a partir de aquí donde se olvidan, por mencionar, los vínculos afectivos o los problemas profesionales, y también sus formas de vivir. La necesidad radica en construir una base sólida de la perspectiva cronológica y afectiva del curso de sus vidas de los activistas pues sólo así lograremos conocer cómo las personas van transitando y transformándose en los movimientos sociales.

Sin embargo, a los señalamientos de Filleu (2019), también habría que agregar, a la estigmatización social que ha tenido que enfrentar, principalmente el magisterio, lo mal visto que es un maestro que realiza plantones, marchas y otras formas de protesta. Y también las huellas de sangre que cubre a las movilizaciones estudiantiles, campesinas y

normalistas, tan sólo por nombrar algunas. La persecución, la desaparición, el acoso por la decisión de participar siempre será el acompañante de las y los que se movilizan, de ahí el cuidado y la protección de no exponer y limitar su experiencia en lo que hacen durante el movimiento.⁶⁵

Con la realización de las entrevistas biográficas logramos que el maestro y la maestra reconstruyera su vida personal enmarcada en la lucha social, fue un trabajo arduo en el sentido de construir un ambiente de confianza y cordialidad, y también de reciprocidad, en las grabaciones se puede notar este intercambio de experiencias para darle mayor seguridad a la maestra y al maestro. En esta fase de la investigación, logramos también que la maestra/o mirara su trayectoria desde al menos tres niveles personales: ¿Por qué se comprometieron con un movimiento específico? ¿Cómo lo hicieron? ¿Por qué sucedió? ¿Cuáles fueron esos pequeños detalles de su vida que lo hicieron comprometerse? Para vislumbrar el camino complejo que representa ser un activista por siempre.

En este tenor, por mencionar, también recuperamos de su experiencia el contexto de cada una de las etapas de su trayectoria, por ejemplo, conocimos, qué tipo de modas y gustos los rodearon en la etapa de la adolescencia, porque esos detalles personales se contrastaron con la época en curso, y también con la construcción de su personalidad y sus convicciones de vida. Además de comprender su ubicación en los estallidos de movilización social y magisterial, preguntándonos, sobre qué hacían o qué pensaban mientras en México se vivía con altos niveles de pobreza y desigualdad.

La invisibilidad de las mujeres, maestras y activistas

La participación política de las mujeres sigue siendo un aspecto que hay que mirar con atención y precisión. Ha sido desde la lucha social donde se ha convocado a mirar su importante papel, por mencionar, Lucio Cabañas fue uno de los que señaló que la presencia de las mujeres en la revolución fue vital y relevante. Así que abogó por su reconocimiento dentro del sector del pueblo que sostuvo la lucha (Padilla, 2013).

⁶⁵ Evidencia de esto fue el caso del maestro Bazurto, quien participó en esta investigación y que recientemente denunció acoso político al ser denunciado por una supuesta falsificación de documentos en los años en que su activismo tomó fuerza y reconocimiento. Denunciamos tal acto en el correo ilustrado del periódico de la jornada. <https://www.jornada.com.mx/2025/08/23/correo/002a2cor>

Ha quedado por escrito que las mujeres indígenas y campesinas siempre han participado en las luchas populares, un valioso ejemplo se puede encontrar dentro del EZLN, mujeres como la comandante Ramona, mujer que encabezó la negociación durante el Dialogo de San Andrés. También está la comandante Esther, quien fue autora del discurso que dio ante el Congreso de la Unión en la Marcha del Color de la Tierra en 2001, así como otras presencias y acciones de mujeres, particularmente indígenas en las rebeliones rurales (Padilla, 2013).

Hablar de las mujeres en la lucha significa romper su silenciamiento y mostrar las historias de vida marcadas de explotación y resistencia. El movimiento armado del sureste mexicano se le identifica porque en sus grupos de guerrilleros la mayoría eran mujeres, sin embargo, tuvieron que cubrirse el rostro y tomar un arma para ser como ellos e ir a la guerra, un lugar al que se asemejaba a su vida cotidiana. Recordemos a la mayor insurgente Ana María, quien describe que ser parte de la guerrilla le permitió ser vista, porque antes de eso ellas ya se sentían desaparecidas. Este sentir lo comparte también Irene, quien integró las bases de apoyo zapatistas. Los relatos de vida, de estas mujeres han validado la necesidad de las mujeres incorporarse a la lucha para romper su condición de genero impuesta.

Con lo anterior no omitimos los costos de participación de mantener los mecanismos de participación, más bien queremos señalar que en el caso de las mujeres su decisión de un activismo político se enfrenta a más condiciones y factores que no están al alcance de su elección. Pon mencionar, el tema de las hijas e hijos es una constante, así como la dificultad de lograr salir de la vida doméstica. Bajo esta mirada, comprendemos que la dificultad para encontrar a más activistas maestras se deba principalmente a su condición social de madres y protectoras del hogar.

En la vida de Luz María y Ojeda, que fueron las maestras que participaron en esta investigación, podemos identificar algunos destellos de opresión que se ocultan en las responsabilidades que se les adjudicaron, por ser mujeres y por ser las hijas mayores, por eso es que las tareas domésticas ocupaban gran preocupación en sus etapas de la adolescencia y juventud de las maestras. Con todo esto, las normales rurales, fueron un mundo de posibilidades para maestras como Luz María y Ojeda, en primera, por la diversidad de actividades que conformaban sus programas de estudio, en segunda, por los espacios que se creaban para hacer oír sus voces y sentirse tomadas en cuenta, por último

y la más importante para las mujeres, como lo explica Padilla (2024) “viviendo lejos de sus padres, escapaban de las restricciones patriarcales domesticas”. (p. 139).

Referencias bibliográficas

- Aceves, J. (1997). *Experiencia biográfica y el curso de la acción colectiva en las identidades emergentes*. México: CIESAS México
- Aguirre, C. (2015). *Antimanual del buen rebelde. Guía de la contrapolítica para subalternos anticapitalistas y antisistémicos*. España: El Viejo Topo
- Aguirre, C. (2009). *América Latina en la encrucijada. Los movimientos sociales y la muerte de la política moderna*. México: Los libros de Contrahistorias
- Aguirre, C. (2012). Movimientos antisistémicos. Pensar lo antisistémico en los inicios del siglo XXI. Segunda edición aumentada. Rosario: Prohistoria Ediciones
- Alberoni, F. (1980). *Enamoramiento y amor*. España: Gedisa
- Alberoni, F. (1991). *Las razones del bien y el mal ¿cómo concebir nuevos valores morales para la modernidad?* España: Gedisa
- Alberoni, F. (2008). *Te amo*. España: Gedisa
- Alberoni, F. (2015). *El arte de amar. La pasión eterna en las parejas*. México: Gedisa
- Aldana, A. (2023). *De campesinos y maestros: la lucha por la tierra en la sierra de Chihuahua 1948-1959*. En C. Navarro y L. Dueñas (2023). Los maestros en los movimientos armados y en las luchas de resistencia. México: Akal/Inter Pares
- Álvarez, A. (2022). *Canto popular, educación y movimientos sociales en América Latina: Cuba, Chile y México*. México: Plaza y Valdés
- Álvarez, R. (2023). *La estela de TLATELOLCO. Una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil del 68*. México: FCE Popular HISTORIA 929
- Almeida, P. (2000). *Movimientos sociales. La estructura de la acción colectiva*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO
- Antúnez, M. (2024). El PRD llora su adiós. Crónica. El sol Azteca se despide de sus escombros entre caras largas y reclamos. En: Sin Embargo. Consultado en: <https://www.sinembargo.mx/13-06-2024/4512996>
- Arnaut, A. (2009). *Movimientos sociales e identidad: el caso de los movimientos en Xoxocotla, Morelos*. En: Cultura y representaciones sociales

- Ávila, E. (2019). *En defensa de las luchas magisteriales*. México: Ediciones Quinto Sol
- Ávila, E. (2017). El normalismo, eficaz coadyuvante en la construcción del México actual. Villareal, R. y Olivier. G. *Resistencias y alternativas Relación histórico-política de movimientos sociales en educación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Ávila, E., y Quintana, S. (2018). *Zapatismo, Jaramillismo y EZLN: guerrillas campesinas en el México Contemporáneo*. México: Ediciones Quinto Sol.
- Ávila, E. (2023). *23 de septiembre. Fecha disruptiva en la historia de México*. México: Ediciones Quinto Sol.
- Aytac, S. y Stokes, S. (2021). *¿Para qué molestarnos en hacer oír nuestras voces? Las razones que nos llevan a participar en elecciones y protestas*. Argentina: SIGLO XXI.
- Bastian, A y Hernández, A. (2022). *LA VOZ DE TERE CASTELLANOS: defensa del territorio en Huexca, Morelos*. Cuernavaca, Morelos: MAPorrúa/UAEM
- Bazán, A., López, E., Guzmán, N. et al. (2019). Los padres de familia frente al conflicto entre el movimiento magisterial de base (MMB) y el gobierno del estado de Morelos 2008. En *La psicología en la educación: Experiencias Educativas y Comunitarias*. México: UPN
- Berlanga, B. (2020). *Reconfigurar subjetividades críticas desde las reautorías*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo
- Bolos, S. (2015). El análisis de la complejidad de un movimiento social desde las múltiples dimensiones de análisis. En H. Combes., S. Tamayo y M. Voegtli. *Pensar y mirar la protesta*. (pp. 339-381). México: UAM-Iztapalapa/División de Ciencias Sociales y Humanidades
- Boron, A. (2012). *América Latina en la GEOPOLITICA DEL IMPERIALISMO*. Buenos Aires-Argentina: Ediciones Luxemburgo
- Brito, J. (2008) Pide la PGR aprehender a Sergio Estrada Cajiga en La Jornada obtenido de <https://www.jornada.com.mx/2008/06/20/index.php?section=estados&article=036n2est>

- Burgos, E. (1992). *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*. México: Siglo veintiuno editores
- Calderón, F. (2002). *Los movimientos sociales en América Latina: entre la modernización y la construcción de la identidad*. F. Quesada. Filosofía política I. Ideas políticas y movimientos sociales. Madrid: Editorial Trotta
- Caputi, R. (2024). *Lo que Chomsky me enseñó sobre la militancia*. En: Chomsky, N., Derber, Ch., Moodliar, S. et al (2024). *Universalizar la resistencia*. Chile: LOM
- Casanova, H. (2020). *La lucha magisterial contra la reforma educativa 2012-2018: hacia un proyecto alternativo de educación*. Ramírez, M (Coord.), Las luchas de la CNTE debates analíticos sobre su relevancia histórica. México: UNAM/PUEDJS/secretaría de cultura/ INEHRM/CONACYT
- Castellanos, L. (2016). *México Armado. 1943-1981*. México: Ediciones Era
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: ALIANZA EDITORIAL
- Combes, H., Tamayo, S y Voegtli, M. (2015). *Pensar y mirar la protesta*. México: UAM/ División de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Coss, P. (2018). Festival Mundial de la Juventud 1978: Cuba nos unió hace 40 años. Consultado en: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2018/08/01/festival-mundial-de-la-juventud-1978-cuba-nos-unio-hace-40-anos/>
- Chihu, A. (2000). *Melucci: la teoría de la acción colectiva*. S/D, 79-92.
- Chihu, A. (2018). Frames del discurso público en la arena política del 68. *Polis*, 14(1), 81-105. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-23332018000100081&lng=es&tlng=es
- Chihu, A. (2021). Teoría de los marcos del discurso en los movimientos sociales. *Revista Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales*, 5(2), 6-29. Recuperado de <http://www.revistamovimientos.mx/ojs/index.php/movimientos/article/view/270>
- Chihu, A. (2021). GRAMSCI Y MAQUIAVELO. Obtenido de <https://polismexico.izt.uam.mx/index.php/rp/rt/prINTERfriendly/706/679>

- Chihu, A., y López, A. (2007). La construcción de la identidad colectiva en Alberto Melucci. *POLIS* 2007, 125-159.
- Chihu, A., & López, A. (2004). El “análisis de los marcos” en la obra de William Gamson. *Estudios Sociológicos*, XXII (2), 435-460. [fecha de Consulta 24 de octubre de 2024]. ISSN: 0185-4186. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59806507>
- Chiliquinga-Amaya, J. (2020) ¿una acción colectiva innovadora para los movimientos sociales? el movimiento indígena ecuatoriano en la acción colectiva digital y contenciosa. *Kairós, Revista de Ciencias Económicas, Jurídicas y Administrativas*, ISSN-e 2631-2743, Vol. 3, N°. 4, 2020 (Ejemplar dedicado a: *Kairós, Revista de Ciencias Económicas, Jurídicas y Administrativas*), págs. 174-174
- De la Garza, R. (2011). Las teorías de los movimientos sociales y el enfoque multidimensional. *Estudios Políticos*. UNAM, 107-138.
- De la Garza Toledo, E., (1992). Los sujetos sociales en el debate teórico. En: *Crisis y sujetos sociales en México*. San Antonio, Tx: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM. Pp. 15-52
- Della Porta, D y Diani, M. (2015). *Los Movimientos Sociales*. Madrid: Universidad Complutense Madrid/CIS
- Della Porta, D. (2020). *Movimientos Sociales en tiempos de Covid-19: otro mundo es necesario*. Bringel, B. y Pleyers, G. En: *Alerta Global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. Buenos Aires: CLACSO
- Delgadillo, W. (2015). Francisco Barrio: el cinismo y el olvido en La jornada obtenido de <https://www.jornada.com.mx/2015/01/24/opinion/014a1pol>
- Dosse, F. (2007). *El arte de la biografía*. México: Universidad Iberoamericana Departamento de Historia.
- Espíndola, J. (2013). Maestros de Morelos amenazan con paros. *El Financiero*. Recuperado de <https://www.elfinanciero.com.mx/politica/maestros-de-morelos-amenazan-con-paros/>

- Falleti, V., y Cerda, A. (2017). Memoria y subjetividad: Redefiniciones y vigencia desde los movimientos sociales y la violencia política. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (45), 169–194. Recuperado a partir de <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/778>
- Fillieule, O. (2019). Propuestas para un análisis procesual del compromiso individual. En *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*. Vol. 9 (2). (p.p. 197-211).
- Filleu, O. (2019). Activismo individual debe estudiarse desde el punto de vista afectivo. Por Claudia Peralta Vázquez. Consultado en: <https://www.uv.mx/prensa/regiones/veracruz/activismo-individual-debe-estudiarse-desde-el-punto-de-vista-afectivo-olivier-fillieule/>
- Fillieule Olivier and Neveu Erik (2019). Activists' Trajectories in Space and Time: An Introduction. In Fillieule Olivier and Neveu Erik (Eds.) *Activists Forever? Long Term Impacts of Political Activism*. Cambridge: Cambridge University Press, (pp. 1-36)
- Forbes (2018). “Alejandro Vera ex rector de la UAEM es detenido por abuso de confianza. Consultado en: <https://forbes.com.mx/alejandro-vera-ex-rector-de-la-uaem-es-detenido-por-abuso-de-confianza/>
- García, N. (2019). *La disputa por la educación. La CNTE (y otros actores) ante la reforma educativa 2013*. México: Ediciones Quinto Sol
- García, J. (2023). La historia de Ramón el primer desaparecido del México Neoliberal. En: Adónde van los desaparecidos. Disponible en: <https://adondevanlosdesaparecidos.org/2023/06/15/el-primer-desaparecido-en-mexico/>
- Gaviña, D. (2023). “Hace 142 años llegaron los ferrocarriles a Morelos”. En el Sol de Cuautla. Consultado en: <https://www.elsoldecuautla.com.mx/local/hace-142-anos-llegaron-los-ferrocarriles-a-morelos-10215623.html>
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: siglo Veintiuno/CLACSO
- Gilly, A. (1998). *La revolución interrumpida*. México: Ediciones Era.

- Giménez, G. (2016). Cultura e identidades. En G. Giménez, *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales* (pp. 53-93). Guadalajara: INTERSECCIONES.
- Giuni, (2008). "Political, Biographical and Cultural Consequences of Social Movements." *Sociology Compass* 2/5: 1582-1600.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1751-9020.2008.00152.x>
- González, R., Rivera, L y Guerra, M. (2020). *El ciclo de reformas educativas: 2012-2019. Poder cognitivo y gestión de las resistencias*. Ramírez, M (Coord.), Las luchas de la CNTE debates analíticos sobre su relevancia histórica. México: UNAM/PUEDJS/secretaría de cultura/ INEHRM/CONACYT
- Gordillo, E. (1992). El SNTE ante la modernización de la educación básica en El cotidiano. *Revista de la realidad mexicana actual*. Obtenido de
<https://elcotidianoenlinea.com.mx/numeros.asp?edi=51>
- Halbwachs, M. (1968). La memoria colectiva. París: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Helander, S. (2016). Movimiento y empoderamiento: Explicando las consecuencias políticas del activismo. *Revista Internacional De Sociología*, 74(4), e049.
<https://doi.org/10.3989/ris.2016.74.4.049>
- Hernández, L. (2023). *Espantarse de su sombra: maestros y guerrilla Othonistas, Jaramillas y Maoístas al asalto del cielo*. En C. Navarro y L. Dueñas. (2023). Los maestros en los movimientos armados y en las luchas de resistencia. México: Akal/Inter Pares
- Hernández, L. (2011). *Cero en conducta: resistencia magisterial y privatización de la educación*. En N. Velóz (Coomp.), El sindicalismo magisterial y la definición de políticas públicas en la educación básica en México. México: El cotidiano
- Hernández, L. (2011). *Elba Esther, los panistas y la política*. En C. Navarro, El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. México: Nuestro tiempo.
- Hernández, L. (2011). *No habrá recreo Contra-reforma constitucional y desobediencia magisterial*. México: PRD/PARA LEER EN LIBERTAD

- Hernández Navarro, L., (2016). La larga marcha de la CNTE. El Cotidiano, (200),20-31
ISSN: 0186-1840. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32548630003>
- Hernández, L. (2017). *El Che en México: andanzas del marxismo tropical*. En C. Navarro, M. Flores y L. Dueñas, Vigencia del pensamiento crítico y la estrategia revolucionaria del CHE GUEVARA. México
- Hernández, L. (2023). *La pintura en la pared. Una ventana a las escuelas normales y a los normalistas rurales*. México: FCE POPULAR
- Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México. Mc Graw Hill.
- Hess y Martin (2006) HESS, D. and MARTIN, B. (2006) "Repression, backfire, and the theory of transformative events" in: Mobilization 11:249–67.
- Hooks. B. (2023). *Respondona*. México: PAIDÓS
- Hunt, Scott, Robert Benford y David Snow. 2006. Marcos de acción colectiva y campos de identidad en la construcción social de los movimientos. En El "análisis de los marcos" en la sociología de los movimientos sociales, coordinado por Aquiles Chihu Amparán, 155-188. México: Miguel Ángel Porrúa, UAM, CONACYT.
- Jasper, JM, (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. [fecha de Consulta 26 de octubre de 2024]. ISSN: 1852-8759. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273224904005>
- Jiménez, A. (2002). Exigen plebiscito sobre el destino del Casino de la Selva en La Jornada obtenido de
<https://www.jornada.com.mx/2002/08/28/045n1soc.php?printver=1>
- Katsiaficas, G. (2013). *La subversión de la política. Movimientos sociales autónomos europeos y la descolonización de la vida cotidiana*. Ciudad de México: UACM

- López, M, J. (2009). *El movimiento magisterial en la primavera de 1989*. México: SINDICAL BIBLIOTECA SÍSIFO EDICIONES/ 1989 2009 AÑOS DE LUCHA SECCIÓN 9
- López, M. (2020). Los estudiantes de las Escuelas Normales Rurales en el conflicto internacional de la guerra fría. *Secuencia*, 108, ago. 2020. Disponible en: <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/1723/2043>, el 27 de enero de 2023 doi:<https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i108.1723>.
- López, M. (2016). Historia de una relación institucional. Los estudiantes rurales organizados en la federación de estudiantes campesinos socialistas en México y el Estado mexicano del siglo XX (1935- 1969), tesis doctoral, México. Colegio de México.
- La Jornada (2008). Docentes de Morelos efectuarán un “juicio político” a Gordillo obtenido de <https://www.jornada.com.mx/2008/10/24/index.php?section=sociedad&article=050n1soc>
- Navarro, C. (2011). El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. México: Nuestro tiempo.
- Navarro, C. (2011). *La alianza por la Calidad de la Educación: pacto regresivo y cupular del modelo educativo neoliberal*. En N. Velóz (Coomp.), El sindicalismo magisterial y la definición de políticas públicas en la educación básica en México. México: El cotidiano
- Navarro, C. (2018). *Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular*. México: UPN
- Navarro, C y Dueñas, L. (2023). *Los maestros en los movimientos armados y en las luchas de resistencia*. México: Akal/Inter Pares
- Neveu, E. (2000). *Sociología de los movimientos sociales*. Quito-Ecuador: Ediciones ABYA-YALA
- Notimex. (11 de octubre del 2013). *Maestros inician bloqueo en la México Cuernavaca*. En: El economista. Recuperado de:

<https://www.eleconomista.com.mx/politica/Maestros-inician-bloqueo-en-la-Mexico-Cuernavaca-20131011-0066.html>

Mallimaci, F., y Giménez, B. (2006). *Historia de vida y métodos biográficos*. En Vasilachis, I., et al. *Estrategias de investigación cualitativa*. México: Gedisa.

Manifiesto del PRT (1981). Obtenido de:

https://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/6Revolucion/1981-PRT_RIP.html

Márquez, J. (2019). Reforma Educativa: escenario 2013, ahora en el 2019. *Alcaldes de México*. Recuperado de <https://www.alcaldesdemexico.com/de-puno-y-letra/reforma-educativa-escenario-del-2013-ahora-en-el-2019/>

Martínez, E. (2023). *Lucio Cabañas Barrientos. Breve recorrido de sus etapas como estudiante, profesor y luchador social*. En C. Navarro y L. Dueñas. (2023). *Los maestros en los movimientos armados y en las luchas de resistencia*. México: Akal/Inter Pares

McAdam, Doug. (1999). "The Biographical Impact of Activism." Pp. 119-149 in *How Social Movements Matter*, edited by M. Giugni, D. McAdam and C. Tilly. Minneapolis: University of Minnesota Press.

McAdam, D., McCarthy, J., y Zald, M. (1996). *Movimientos Sociales: perspectivas comparadas*. España: ISTMO

Mc Adam, D., Tarrow, S y Tilly, C. (2005). *Dinámica de la contienda política*. España: Editorial Hacer

Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México. El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos

Mendoza, J. (2015). *Sobre memoria colectiva. Marcos sociales, artefactos e historia*. México: UPN.

Modonesi, M. (2009). *Reflexiones sobre el cambio de época en América Latina. Movimientos antagonistas y crisis hegemónicas*. En N. López y L. Oliver (coords), *América Latina y el Caribe. Una región en conflicto*.

Intervencionismo externo, crisis de las instituciones políticas y nuevos movimientos sociales.

Modonesi, M. (2017). *Militancia, antagonismo y politización juvenil en México*. Coyoacán, México: UNAM/ITACA

Montemayor, C. (2019). *Las mujeres del alba*. México: FCE POPULAR

Morelos, R. (2008). Amaga el gobierno de Morelos a docentes con sancionarlos si continúa el paro. En La Jornada. Obtenido de <https://www.jornada.com.mx/2008/10/31/index.php?section=sociedad&article=050n1so>

Múnera, L. (2013). *Subjetivación y movimiento estudiantil*. En A. Aguilera. Subjetividades políticas en movimiento (s). La defensa de la universidad pública en Colombia y México. Colombia: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. MAGISTERIO EDITORIAL

Muñiz, L., Frassa, J y Bidauri, M. (2018). *Hacia un encuentro de reflexividades: la entrevista biográfica como interludio del proceso de investigación social*. En J. Piovani y L. Muñiz (coords), ¿Condenados a la reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social. Buenos Aires: CLACSO

Olivier, G., (2009). Una maniobra oculta: la estrategia de privatización en la "Alianza por la Calidad de la Educación". El Cotidiano, (154),17-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512736003>

Olivier, G. (2011). *Un campo ineludible de tensión: entre la privatización y la formación docente*. En C. Navarro (Coord.), El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. México: Nuestro tiempo.

Olivier, G., Tamayo, S y Voegtli, M. (2014). Movilización y desmovilización en los Movimientos Sociales. Obtenido de <https://sergiotamayo.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/04/movilizacic3b3n-y-desmovilizacic3b3n-en-los-movimientos-sociales1.pdf>

Olivier, G. (2016). *Educación, política y movimientos sociales*. México: Red de Estudios de los movimientos sociales .

- Olivier, G., y Tamayo, S. (2017). *Mujeres en el activismo político. Resonancias biográficas del movimiento del 68*. En: Secuencia
- Olivier, G. (2024). *La noción de resonancias en el movimiento estudiantil mexicano: un análisis desde el normalismo*. En M. Ramírez y R. Osorio. (coords). Los movimientos estudiantiles en México. Reflexiones sobre su potencia transformadora. México: UNAM, PUEDJS, INEHRM
- Ornelas, C. (2008). El SNTE, Elba Esther Gordillo y el gobierno de Calderón. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(37), 445-469. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000200008&lng=es&tlng=es.Ornelas, el 27 de enero de 2023.
- 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, J. (2000). *El proceso formativo de las y los arpistas*. En. L. Tamayo y S. Tamayo (Coords). México: UAM/Difusión Cultural
- Oyarzo Vidal, C. G. (2020). La vida después de la lucha: trayectorias laborales e historias emocionales de la izquierda chilena en la postdictadura. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (39), 7–29. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2020.n39-01>
- Padilla, T. (2015). *Después de Zapata. El movimiento Jaramillista y los orígenes de la guerrilla en México (1940- 1962)*. México: Akal/Inter Pares
- Padilla, T. (2013). “Mi corazón y mi pensamiento son otros, ya no es el silencio”. En T. Padilla (Coord.), *El campesinado y su persistencia en la actualidad mexicana*. México: FCE
- Padilla, T. (2023). *Lecciones inesperadas de la revolución. Una historia de las normales rurales*. México: LA CIGARRA Editorial
- Piastro, J. (2019). *Los lenguajes de la identidad. La subversión como creación*. España: Herder.
- Pineda, C. (2018). *Arde el wallmapu. Autonomía, insubordinación y movimiento radical mapuche en Chile*. México: BAJO TIERRA/UNAM/CIALC

- Pleyers, G. (2018). Volverse actores. Dos vías del activismo en el siglo XXI. En G. Pleyers, *Movimientos sociales en el siglo XXI. Perspectiva y herramientas analíticas* (pp. 45-53). Buenos Aires, Argentina: Clacso.
- Pleyers, G. (2019). *Movimientos sociales en el siglo XXI. Perspectivas y herramientas analíticas*. Prefacio de Boaventura de Sousa Santos
- Polizuk y Borobia (2007). TRAYECTORIAS JUVENILES Y SENTIDOS DE LA POLÍTICAfile:///C:/Users/ASUSS/Downloads/admin,+Gestor_a+de+la+revista,+977-3774-1-CE%20(3).pdf
- Poy Laura y Díaz Ariane (2013). Foro Magisterial Reforma educativa, herida de muerte. En periódico la jornada. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2013/07/13/politica/002n1pol>
- Pozas, R. (2021). *México en el contexto del decenio de los años sesenta*. En:
- Ramírez, M. (2016). *Movimientos sociales en México. Apuntes teóricos y estudios de caso*. México: RED Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales / UAM.
- Ramírez, M. (2020). *Las luchas de la CNTE: debates analíticos sobre su relevancia histórica*. México: UNAM/PUEDJS/ Secretaría de Cultura/ INEHRM/CONACYT
- Ruiz, W. Y. (2014). El cambio cultural a la luz de tres generaciones de una familia típica mexicana. *El Cotidiano*, (186), 55-62.
- Rodríguez, Á. J. (2020). *Comunicación y negociación en los roles familiares* (Tesis de pregrado). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México.
- Raby, D, (1974). *Educación y revolución social en México*. México: SEPSETENTAS
- Rangel, C. (2015). *La voz de los sobrevivientes. Las cárceles clandestinas en México, una radiografía (1969- 1979)*. En Rangel, C. y Sánchez, E. *México en los setenta ¿Guerra sucia o terrorismo de Estado?* México: ITACA, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUERRERO.
- Rauber, I. (2015). *América Latina. Movimienos Sociales y representación política*. Venezuela: el perro y la rana.
- Rivera, L. (2017). Maestros despedidos. Breve recuento de los daños y las resistencias. En R. González y G. Olivier (coords.), *Resistencias y alternativas. Relación*

- histórico-política de movimientos sociales en educación* (pp.143-173). México: UAM-Iztapalapa / Conacyt / RED Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales / Editorial Terracota.
- Rodríguez, X. (2019). *Poder en clave de Sol. Una notación musical de lo político*. México: Colofón
- Sánchez, V., y Videla, G. (2019). *Memoria y Resistencia en Xoxocotla*. México: Libertad bajo palabra. Proyecto Autónomo para el acopio y dispersión de nuestras voces e historias
- Sánchez y Sánchez, C. (2021). *Modernización y cultura política*. En: Torres, P. *Del 68 al 2018. Cincuenta años de movimientos sociales y acción colectiva. Casos, análisis y reflexiones contemporáneas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Mérida.
- Santana, A. (2021). *El antiimperialismo en el movimiento estudiantil latinoamericano (1918-1968)*. En: Torres, P. *Del 68 al 2018. Cincuenta años de movimientos sociales y acción colectiva. Casos, análisis y reflexiones contemporáneas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Mérida
- Schlozman, K., Verba, S y Brady, H. (1999). "Civic participation and the equality problem". Pp. 427-59 in *Civic engagement in American democracy*, edited by T. Skocpol and M. P. Fiorina. Washington D.C: Brookings Institution Press.
- Secretaría de Relaciones Exteriores (2014). *Reforma político-electoral*
- Serna, A. (2012). Prólogo de: *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericano*. Colombia: CLACSO
- Smelser, N. (1989). *Teoría del comportamiento colectivo*. México: FCE
- Sousa Santos (2018). Prólogo. En G. Pleyers, *Volverse actores. Dos vías del activismo en el siglo XXI*. En G. Pleyers, *Movimientos sociales en el siglo XXI*.
- Suárez, L. (2008). *Lucio Cabañas, el guerrillero sin esperanza*. Texas: ROCA
- Taibo II, P. (2007). *Ernesto Guevara también conocido como el Che*. México: Planeta
- Trejo, R. (2012). *Despojo capitalista y privatización en México, 1982-2010*. México: ITACA

- Treviño, A. (2017). *Análisis de los movimientos sociales en torno a las miradas de Touraine y Melucci*. En M. Alvarado, L. Correa. Et al (coords). Experiencias universitarias de los movimientos sociales y la acción colectiva. Una mirada al pasado y al futuro desde el presente. México: UNAM/ Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades
- Tamayo, S. (1996). *Violencia y no- violencia en los movimientos sociales*. México:UAM
- Tamayo, S. (1996). Parte IV. Motivaciones de la acción colectiva. Capítulo 6. Juan Urban, educando en la calle: una historia de vida. En S. Tamayo, *Violencia y no- violencia en los movimientos sociales* (pp. 85-99). México: UAM.
- Tamayo, S. (2016). Movimientos conservadores. Filantropía corporativa en la escuela pública. En G. Olivier, *Educación, política y movimientos sociales* (pp. 83-125). México: UAM / Red de Movimientos Sociales.
- Tamayo, S. (2022). La revolución de las conciencias. Resonancias históricas, cultura del disenso y disputa del poder. México: UAM-Azcapotzalco.
- Tamayo, S., y Wildner, K. (2005). Espacios e identidades. En S. Tamayo, y W. Kathrin, *Identidades urbanas* (pp. 11-37). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tapia, L. (2011). Política salvaje. Primera edición. Buenos Aires: Waldhuter Editores
- Tejerina, B. (2010). *La sociedad. Movimientos Sociales y cambio cultural en España Imaginada*. Madrid: Trotta
- Tarrow, S. (1997). *Power in Movement – Social Movements and Contentious Politics*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511813245>
- Tarrow, S. (2012). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Editorial
- Tilly, C. (2022). *Charles, Tilly sobre violencia colectiva, política contenciosa y cambio social. Antología selecta*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales.

Tonantzin Pedro (2015). CNTE realizará el próximo sábado encuentro nacional en Morelos. En Excelsior. Disponible en:

<HTTPS://WWW.EXCELSIOR.COM.MX/NACIONAL/2015/11/29/1060174>

Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales. Revista Colombiana de Sociología, (27),255-278. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551556292011>

UAEM (2013). Foro de consulta de la reforma educativa 2013. Disponible en:

<https://www.uaem.mx/comunicacion-y-medios/comunicacion-universitaria/boletines/uaem-sede-del-foro-de-consulta-de-la-reforma-educativa#:~:text=Foro%20de%20Informaci%C3%B3n%20y%20Consulta%20en%20el,es%20de%20modificar%20nuestras%20concepciones%20y%20visiones>

Vommaro, P. (s/f). Los procesos de subjetivación y la construcción territorial: un acercamiento desde experiencias de organizaciones sociales en Buenos Aires (pp. 63-76)

Zemelman, Hugo (1997). *Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica*. En Emma León y Hugo Zemelman (Coords.). Subjetividad: umbrales del pensamiento social. Barcelona: Anthropos y CRIM-UNAM, pp. 21-35.

Entrevistas biográficas

José Martínez Cruz (18 de agosto del 2022) Activista social y político

Enrique Ávila Carrillo (26 enero del 2023). Maestro normalista, activista del movimiento del 68 en México y escritor

Luz María (14 de marzo y 6 de agosto del 2024). Maestra y normalista rural de educación especial, activista y participante del MMB 2008

Gilberto (14 de marzo y 6 de agosto del 2024). Maestro normalista, activista y participante del MMB 2008

José Bazurto (5 de febrero 2025). Maestro rural normalista, integrante del grupo fundador de la CNTE Morelos, activista y participante del MMB 2008 y 2013

Ojeda (5 de octubre del 2024). Maestra y estudiante normalista, activista y participante en el movimiento magisterial de Oaxaca.