

**Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en
Culiacancito, Sinaloa***

**Drug trafficking and history lived from school. Pedagogies of memory in Culiacancito,
Sinaloa**

**Tráfico de drogas e história vivida desde a escola. Pedagogias da memória em
Culiacancito, Sinaloa**

Julián Alveiro Almonacid Buitrago**

Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán, Sinaloa

César Jesús Burgos Dávila***

Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán, Sinaloa

Cómo citar: Almonacid, J. y Burgos, C. (2023). Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en Culiacancito, Sinaloa. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), pp.

DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v46n2/96225>

Este trabajo se encuentra bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0.

Artículo de reflexión

Recibido: 30 de mayo de 2021

Aprobado: 6 de julio de 2022

*El artículo deriva de la investigación doctoral “Investigación Acción para la Paz. Narcotráfico, juventudes y currículo desde abajo en Culiacancito, Sinaloa” (Almonacid, 2022). Se realizó con financiamiento del Programa de Becas para Estudios de Posgrados del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt-México).

**Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesor investigador de tiempo completo en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Integrante del grupo de investigación “Sujetos y nuevas narrativas en investigación y enseñanza de las ciencias sociales” (UPN). Coordinador del Germinario en Enseñanza de la Historia con Memoria, grupo de estudios de la Licenciatura en Ciencias Sociales. Consejero académico de “Proceso Pacífico. Paz y justicia transicional a nivel ciudadano” Estados Unidos-México.

Correo electrónico: jaalmonacidb@upn.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2355-9750>

***Doctor en Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Profesor-investigador de tiempo completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Culiacán, Sinaloa, México. Miembro del Núcleo Académico Básico del Posgrado de Trabajo Social. Adscrito a la línea de investigación de “Sujetos sociales y vida cotidiana”. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I, del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt-México).

Correo electrónico: cj.burgosdavila@uas.edu.mx - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7701-8266>

Resumen

El objetivo de este artículo es comprender las historias vividas de estudiantes preparatorianos, docentes y líderes sociales frente al crimen organizado y el control territorial ejercido por facciones del cártel de Sinaloa en la sindicatura de Culiacancito, que forma parte del municipio de Culiacán, en el estado de Sinaloa, México. Desde hace diez años, esta localidad se describe como zona de muerte, debido a las complejas rutinas de violencias híbridas que acentúan las disputas territoriales por la producción y trasiego de drogas, pero también por la extracción y venta ilegal de combustible. Ante un escenario trastocado por condiciones de inseguridad que afectan a la población, consideramos necesario promover la recuperación de la memoria para activar la sensibilidad y la reconciliación comunitaria. Metodológicamente partimos de la Investigación Acción Participativa, retomamos las fases de diagnóstico e intervención pedagógica que realizamos en la Escuela Preparatoria 2 de Octubre de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Trabajamos desde las premisas de la pedagogía de la memoria con un posicionamiento dialógico y horizontal, resignificando así la escuela como un espacio para la confrontación de la verdad y la sanación del pasado doloroso. Los resultados fueron organizados en tres apartados: a) escuelas de la muerte, pedagogías de la crueldad y estigmas de necrozona; b) lugares de duelo y territorios en disputa por la narcoviolenca; c) dinámicas de resistencia civil y prácticas de reconciliación desde las aulas. Concluimos que las historias vividas modelan la pedagogía de la memoria para reflexionar y discutir sobre hechos inenarrables desde el entorno escolar. A la vez, las narrativas, las experiencias situadas y los conocimientos compartidos en colectivo se convierten en pedagogías de la esperanza. Esto nos permite considerar que toda violencia es superable y que desde un espíritu comunitario se pueden construir paces desde abajo.

Palabras clave: escuela, juventud, narcotráfico, pedagogía de la memoria, violencia.

Descriptores: escuela, México, narcotráfico, violencia.

Abstract

The purpose of this article is to understand the lived histories of high school students, professors, and social leaders facing organized crime and territorial control executed by Sinaloa's cartel factions in Culiacancito locality, municipality of Culiacan, Sinaloa, Mexico. Since 10 years ago, this town has been described as a death zone because of the complex routines of hybrid violence that accentuate territorial disputes over the production and racking of drugs, but also over the illegal extraction and fuel sale. Facing a scenario deranged by insecurity conditions affecting the population we consider necessary to promote memory recovery to activate community sensitivity and reconciliation. We started from participatory-action research as a methodology, we resumed the phases of diagnosis and pedagogical intervention performed at the October 2 high school of the Autonomous University of Sinaloa. We worked from the premises of memory pedagogy with a dialogical and horizontal positioning. Thus resignifying the school as a space for the confrontation of truth and the healing of the painful past. We organize the results into three sections: a) schools of death, pedagogies of cruelty, and necrozone stigmas; b) places of mourning and territories in dispute over drug violence; c) civil resistance dynamics and reconciliation practices from the classroom. We conclude that lived stories shape the pedagogy of memory to reflect and discuss unnamed facts from the school environment. At the same time, narratives, situated experiences, and collectively shared knowledge become pedagogies of hope. This allows us to consider that all violence is overcome, that from a community spirit you can build peace from below.

Keywords: drug trafficking, pedagogy of memory, school, youth, violence.

Descriptors: drug trafficking, Mexico, school, violence.

Resumo

O objetivo deste artigo é compreender as histórias vividas de estudantes de ensino médio, docentes e líderes sociais frente ao crime organizado e o controle territorial exercido por facções do cartel de Sinaloa na localidade Culiacanito, que forma parte do município de Culiacán, no estado de Sinaloa, México. Há dez anos, esta localidade se caracteriza como zona de morte pelas complexas rotinas de violências híbridas que acentuam as disputas territoriais pela produção e tráfico de drogas, mas também pela extração e venda ilegal de combustível. Diante de um cenário permeado por condições de insegurança que afetam a população, consideramos necessário promover a recuperação da memória para ativar a sensibilização e reconciliação comunitária. Metodologicamente partimos da Investigação Ação Participativa, retomamos as fases de diagnóstico e intervenção pedagógica que realizamos na escola de ensino médio 2 de outubro da Universidad Autónoma de Sinaloa. Trabalhamos desde as premissas da pedagogia da memória com um posicionamento de diálogo e horizontal. Resignificando a escola como um espaço para a confrontação da verdade e de cura do passado doloroso. Organizamos os resultados em três seções: a) Escolas da morte, pedagogias da crueldade e estigmas da necro-zona; b) Lugares de luto e territórios em disputa pela narco-violência; c) Dinâmicas de resistência civil e práticas de reconciliação desde as aulas. Concluímos que, as histórias vividas modelam pedagogia da memória para refletir e discutir sobre fatos desde o entorno escolar. Ao mesmo tempo, as narrativas, as experiências situadas e os conhecimentos compartilhados em coletivo viram pedagogias da esperança. Isto nos permite considerar que toda violência pode ser superada e que desde o espírito comunitário é possível construir paz desde as bases.

Palavras-chave: escola, juventude, narcotráfico, pedagogia da memória, violência.

Descritores: escola, México, narcotráfico, violência

Introducción

En los últimos años, México mantiene un incremento de violencia e inseguridad asociada a “la guerra contra narcotráfico”. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), señala que el saldo acumulado de homicidios durante los gobiernos de Felipe Calderón (2006-2012) y Enrique Peña Nieto (2012-2018) es de 278 128 (El Universal, 2019; Proceso, 2013). Actualmente, se contabilizan 60 072 asesinatos en lo que va del sexenio de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024). El año más violento en la historia reciente de México es 2019 (Aristegui Noticias, 2020). Según Santiago Roel (en *Semáforo Delictivo*, 2021), el 80 % de los homicidios en México son asociados al crimen organizado. Para la United Nations Office on Drugs and Crime (Unodc, 2020), en la última década, el cártel de Sinaloa es una de las principales organizaciones criminales de alcance transnacional, que contribuye al tráfico de cocaína, metanfetamina, fentanilo y heroína a Estados Unidos. La Drug Enforcement Administration (DEA, 2021) cataloga al cártel de Sinaloa como una “amenaza” para los Estados Unidos. Reconoce que la organización delictiva es una de las más antiguas, más establecidas y con mayor posicionamiento y dominio en México. Se documenta que su extensión abarca 15 de los 32 estados del país. Además, participa en el mercado de drogas, el establecimiento de rutas de trasiego, la comunicación y afiliación con grupos criminales y pandillas en territorio estadounidense, así como en otros países incluido Colombia.

Sinaloa es una región caliente de homicidios (Inegi, 2019). Según el Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y la Justicia Penal (2020), Culiacán, la capital del estado, ocupa la posición 25 en la lista de ciudades más violentas del mundo, con una tasa de 49,41 homicidios por cada 100 mil habitantes. En Sinaloa se vive lo que Jiménez Bautista (2019) denomina “violencia híbrida”, resultado del cruce de distintas formas de violencias: directa, estructural, cultural o simbólica que afectan directamente a la población. Burgos y Almonacid (2021) reconocen que en el paisaje cotidiano sinaloense son latentes manifestaciones como: el miedo y la inseguridad (Reyes, Laraña y Valencia, 2015); la proximidad, convivencia y aceptación del narcotráfico (Moreno y Flores, 2015); la acentuación de la desigualdad social y trivialización de la violencia (Moreno, Burgos y Váldez, 2016); las expectativas de vida y legitimación de la narcocultura (Mondaca, 2012; Sánchez, 2008); la vulnerabilidad de los jóvenes, la violencia como espectáculo y la

normalización del horror (Berlanga, 2015; Reguillo, 2012); la corrupción y debilidad de las autoridades en el combate al narcotráfico (Astorga, 2015); el daño, la impunidad y la invisibilización de las víctimas (Ovalle, 2010).

En este entramado, el narcotráfico es un problema transversal que trastoca la vida cotidiana, de allí deriva su poder para articular, sobornar e influir en empresas nacionales y multinacionales, instituciones públicas, partidos políticos, entre otras esferas de la sociedad. Su funcionamiento abarca una compleja división del trabajo que va desde la captación de la siembra de campesinos en zonas rurales, hasta el procesamiento en áreas urbanas. Otra fase son las renovadas conexiones para el trasiego terrestre, aéreo y marítimo que garantizan la distribución, venta y consumo. Se destaca también la etapa que constituye la transferencia de dineros y su posterior lavado para la reinversión en todo tipo de negocios: desde consorcios mineros o agroindustriales. Finalmente, la seguridad paralegal es elemental para vigilar y controlar zonas estratégicas. Ulrich Oslender (2017), reconoce que la vida pública de esta estructura genera miedo, terror e inseguridad en la población; asimismo, transforma el sentido social del lugar y conlleva a la desterritorialización. A su vez, agrega que coexisten estrategias espaciales de resistencia, es decir, acciones de cuidado mutuo, ocultamiento y movilización que permiten confrontar el caos para defender la vida.

Según Luis Astorga (2005), en México no es viable hablar del narcotráfico como poder paralelo. Reconoce la presencia del centralismo político y la dependencia con padrinazgos oficiales o militares. Por su parte, José Manuel Valenzuela (2019) conceptualiza al “Estado adulterado” para ejemplificar un poder mixto entre el oficialismo y el crimen organizado. Dicha idea se aleja de la retórica intervencionista de los Estados Unidos y del paradigma criminológico. Se responsabiliza al Estado por la prolongación del fenómeno, pero también cuestiona su presencia diferenciada.

La dimensión cultural es importante para comprender el narcotráfico. De acuerdo con Nery Córdova (2002), la narcocultura canaliza y reproduce símbolos de la ilegalidad, transgresión y rituales festivos a través de distintos productos como la música, el cine, la literatura, la vestimenta, las armas, las bebidas, los vehículos. En su dimensión subjetiva, la narcocultura comprende mitos, valores, creencias, formas de apreciación de la realidad, expresiones estéticas, espacios o estereotipos ligados a lo narco, entramados ideológicos y políticos que atraviesan a la sociedad mexicana (Becerra, 2018). Para Valenzuela (2014) la

narcocultura cristaliza expectativas de vida que ponderan el poder y la impunidad, el machismo, los regionalismos, las motivaciones para trabajar con el crimen y sus tragedias. Estos contenidos se transfieren, se apropian o se discuten en sociedad.

En la actualidad es importante reconocer que la narcocultura es “un modelo que incide en la conformación de procesos de vida muerte de niños o de jóvenes” (Valenzuela, entrevista personal, octubre de 2017). En este sentido, hablar de juvenecidos significa reconocer la criminalización masiva y muerte violenta de jóvenes sometidos a condiciones de vulnerabilidad, pobreza, desempleo y desacreditación que los orilla a la informalidad, la paralegalidad y la limpieza social (Valenzuela, 2015). Rossana Reguillo (2015) describe los juvenecidos contemporáneos como la violencia extrema contra jóvenes al servicio de la “narcomáquina”: halcones, mulas o soldados sacrificables¹. Jairo Valdez (2018) basado en reportes de la Secretaría de Gobernación de Sinaloa estima que en Culiacán han sido detenidos más de 23 000 adolescentes por delitos relacionados con homicidio y narcomenudeo en solo diez años. Más allá de las cifras, es necesario rescatar las historias de vida, las condiciones de muerte y los esfuerzos por superar las condiciones de no futuro e impunidad.

La noción sociológica del narcotráfico permite ampliar el conocimiento de las causas estructurales, las representaciones simbólicas y las repercusiones de su violencia directa, pero minimiza otros saberes, experiencias al límite y prácticas de resistencia que pueden resultar de gran utilidad al momento de contrarrestar conflictos arraigados. Por lo tanto, se requieren diseños metodológicos que más allá de comprender el problema, ofrezcan soluciones novedosas y territoriales a las poblaciones sitiadas por el poder autoritario del narcotráfico. Bajo esa necesidad, el presente artículo es resultado de una investigación que tiene por objetivo implementar y reflexionar iniciativas socioeducativas para promover la construcción de paz en la sindicatura de Culiacancito, Sinaloa, México (Almonacid, 2022).

¹“Halcones” refiere a jóvenes que realizan actividades de vigilancia en el territorio. Informan sobre lo que ocurre en el punto que les es asignado y alertan a otros integrantes del Cartel ante la presencia de autoridades o enemigos. “Mulas” refiere a mujeres que transportan droga de un punto a otro. Puede ser en compartimentos ocultos de automóviles, equipaje, vestimenta, accesorios o droga ingerida en su propio cuerpo.

Figura 1. Proximidad geopolítica de Culiacancito con la ciudad y sindicaturas aledañas



Fuente: Adaptado de Google, 2021.

En este artículo recuperamos las prácticas realizadas en la Escuela Preparatoria 2 de Octubre de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), ubicada en Culiacancito². De 2018 a la fecha hemos trabajado desde el método de la Investigación Acción Participativa (Fals Borda, 1991; Freire, 2005). Este diseño se divide en cuatro ciclos relacionados: 1) diagnóstico biográfico y territorial; 2) intervención pedagógica; 3) creación de infraestructura de paz; 4) evaluación y devolución de saberes. Aquí nos limitaremos a desarrollar testimonios locales recabados durante los ciclos de diagnóstico e intervención educativa para dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo operan las Escuelas de la Muerte? ¿Cómo se

²El término Culiacancito deriva del náhuatl *Colhuacanzinco* y se refiere a *Culhuacan* Chico. Este otro Culiacán simboliza también a Coltzin “el dios torcido” de la tribu colhua. Antes de la invasión española el valle era habitado por los Nahoas. A partir de 1965 se convirtió en Alcaldía. En 1938 fue ejido (Beltrán, 2013). Esta sindicatura se distancia 16 kilómetros de Culiacán. Tiene una superficie de 67 622 km² y en 2010 reportaba un estimado de 11 980 habitantes distribuidos en seis comisarías: El Alto Bacurimí, Bella Vista, Estación Rosales, La Higuera, El Pinole, Casa Blanca y la sindicatura que cuenta con 72,43 km², dividida en cinco sectores conocidos como la Colonia de los Locos, la Loma, el Bajío, Centro, los Brasilitos, la Vía y La Y. Un pueblo de vocación agrícola destinado al cultivo de maíz; cuenta con porcinas, centros industriales y la corporación Sukarne. Reconocida en el ámbito internacional por la agrupación musical de banda Culiacancito, el deportista Jared Borgetti o el narcotraficante Miguel Ángel Félix Gallardo. Según datos del Beltrán (2013), Culiacancito en 2010 tenía un índice de marginación del -0,97294 que representa el grado medio de la medida nacional. De 1291 casas identificadas, 1083 contaban con servicio sanitario y 1102 con energía eléctrica.

construyen los estigmas que asocian a Culiacancito como necrozona? ¿Cuáles son los lugares de duelo en la comunidad? ¿Cuáles son las percepciones frente a la disputa territorial por la narcoviolencia? ¿De qué forma los civiles promueven prácticas de resistencia y sobrevivencia? ¿De qué manera las aulas pueden promover ejercicios de sanación o reconciliación?

Andamiaje conceptual, producciones sociopolíticas y jurídicas de fronteras

Nos posicionamos en un método participativo, dialógico y horizontal para proponer una sociología educativa que permite recuperar memorias negadas y saberes excluidos desde entornos escolares para buscar estrategias de paz a nivel comunitario. Basados en Sarah Corona y Olaf Kaltmeier (2012), la horizontalidad favorece una enunciación activa y la posibilidad de compartir las experiencias que cada quien desee expresar. Con ese enfoque, recuperamos la “historia vivida” desde los hechos más coetáneos y sentidos por las personas. Como sugiere Jean Paul Lederach (2007), esto implica situarnos en el alma del lugar y poner en el centro los testimonios vivos para la construcción de una historia del presente, con la finalidad de generar vías para la reconciliación y la imaginación moral de la paz.

Ortega, Castro, Merchán y Vélez (2015) se refieren a la pedagogía de la memoria como una práctica investigativa que recupera los testimonios de las víctimas para crear ciudadanías memoriales. Esto coincide con la propuesta de Johan Galtung (1998), según la cual, el entorno escolar puede configurarse como epicentro para la reflexión y reconstrucción de la violencia, así como para generar procesos participativos de reconciliación y propuestas para la resolución de conflictos. Para Galtung (1998, p. 90): “los actores [escolares] pueden revivir la historia hasta el punto donde se torció y después, juntos, inventar una continuación alternativa”. En este ejercicio, Horacio Bozzano (2009) sugiere integrar los territorios vividos, pensados y posibles. Entre los primeros, entendidos como aquellos espacios percibidos, sentidos y experimentados por las poblaciones, pueden incluirse la casa, el barrio, los caminos, la escuela y las dinámicas del pueblo que permitan explorar la memoria, la identidad y la pertenencia territorial. Los territorios sentidos son parte del pensamiento social cotidiano, o el sentido común que puede ser reinterpretado para la comprensión del territorio. Por último, el territorio posible, contempla aquellos “espacios propositivos en el espíritu

comunitario que surgen de la conciencia crítica como prospectiva a futuro para crear espacios legales, alternativos y deseables” (pp. 6-7).

Participantes y técnicas de investigación

Para la fase de diagnóstico realizamos un total 27 entrevistas semiestructuradas (Pujadas, 2010) con agentes educativos y sociales³. En un primer momento, participaron 14 estudiantes de primero a tercero de preparatoria, 1 coordinadora académica, 5 docentes del área social y de ciencias naturales de la Escuela Preparatoria 2 de Octubre, UAS. En las entrevistas abordamos sus trayectorias biográficas; vivencias escolares; experiencias y lugares significativos de la localidad; las problemáticas percibidas y sentidas en la región; sus conceptualizaciones y expectativas de paz. En un segundo momento del diagnóstico, entrevistamos al líder ejidatario y maestro fundador de la Preparatoria 2 de Octubre, UAS; al Síndico electo durante el periodo 2017-2020; a 2 representantes del Movimiento Juvenil “Los Mallis”; a un dinamizador cultural, un promotor deportivo y un exrector de la UAS elegido entre 1989-1993. Conversamos sobre la historia y cambios significativos de la comunidad y de la institución educativa.

Después, transcribimos las entrevistas, analizamos los contenidos temáticos (Braun y Clarke, 2006) a través de un proceso de codificación inductiva y elaboración de categorías (Strauss y Corbin, 2002). A partir de las categorías emergentes, elaboramos dispositivos didácticos con fragmentos testimoniales para profundizar y mantener la reflexión sobre el narcotráfico y la paz territorial desde la escuela. Siguiendo a Freire (2011), implementamos una estrategia dialógica y problematizadora a partir de la historia y los saberes populares que fueron objeto de disertación. Desde la propuesta de Freire, el hecho de hablar sobre lo ya dicho exige una doble escucha que permite valorar lo vivido por el otro, nuestra propia experiencia y la síntesis de la conversación.

Para la implementación pedagógica realizamos 3 grupos de discusión entre el 16 de mayo y el 6 de junio de 2019. Participaron 5 docentes y 12 estudiantes. A continuación, en la tabla 1 presentamos una síntesis de cada sesión.

³Entrevistamos a los participantes entre el 22 de noviembre de 2018 y el 17 de abril de 2019.

Tabla 1. Módulos de la implementación educativa en la Escuela Preparatoria 2 de Octubre.

Implementación pedagógica (2019)			
Módulo	Objetivos	Actividades	Resultados
Sentipensar juntos la experiencia 16 de mayo Grupo focal I	Reflexionar el protocolo de investigación para trazar los compromisos éticos, pedagógicos y comunitarios de la investigación.	Se socializó el diseño teórico/metodológico del proyecto, los módulos y las herramientas didácticas.	La reflexividad de la investigación permitió un pacto democrático y horizontal en la escuela para facilitar el diálogo de saberes entre investigador, docente y estudiantes.
Memorias y territorios vividos 23-30 de mayo Grupo focal II	Conceptualizar las palabras generadoras de memoria social y territorio para resignificar la historia vivida con la narcoviolenencia.	Se analizaron los conceptos de memoria y territorio desde un enfoque interdisciplinar Se analizaron 51 fragmentos de entrevistas relacionadas con la violencia en Culiacancito	Recordar sobre el territorio próximo y vivido abrió la sensibilización y construcción de sentido crítico con la violencia cotidiana por el tráfico de drogas y la extracción de gasolina; abrió el reconocimiento de los niveles de victimización y sus duelos, así como las prácticas de resistencia cívica para proteger la vida.
La imaginación de nuestra paz local 30 de mayo-6 de junio de 2023 Grupo focal III	Capacitar con teorías y estudios de caso sobre la construcción de paz desde abajo.	Se compartieron metodologías para la construcción de paz territorial con ejemplos en México y Colombia. Se abordaron 33 fragmentos de entrevista relacionados con la paz, además de incluir un balance crítico de la implementación pedagógica.	La contextualización de paces locales permitió imaginar la paz en Culiacancito con un papel importante de la escuela y la participación juvenil que ayude a buscar la resolución de conflictos.

Fuente: Almonacid (2022).

En esta fase también transcribimos, integramos y codificamos el material de análisis. Para la exposición de resultados nos centraremos en el desarrollo de las categorías: 1) territorios de violencia; 2) escuela y comunidad. Específicamente, abordaremos las Escuelas de la Muerte, pedagogías de la crueldad y estigmas de la necrozona; lugares de duelo y territorios en disputa por la narcoviencia; dinámicas de resistencia civil y prácticas de reconciliación desde las aulas.

Resultados

Escuelas de la Muerte, pedagogías de la crueldad y estigmas de necrozona

Al cabo de media hora discutiendo sobre los problemas territoriales en Culiacancito, la estudiante A. Medina agregó:

Lo que más afecta a la comunidad es el narcotráfico. Muchos jóvenes de 12 a 20 años no vienen a la escuela y están usando armas [...] ahí se ve un niño de unos 8 años que le están enseñando a usarlas. Igual, tengo un sobrino que quiere ser puntero. (Entrevista personal, 19 de febrero de 2019)

Otro día, en una de las sesiones grupales, R. Félix señaló: “pues cuando yo llegué mataron a tres muchachos [...] nosotros llegamos y nos dijimos como que: ¿Esto es Culiacancito? O sea, ¿esto vamos a vivir siempre?” (Grupo focal II, 23 de mayo de 2019). Los referidos testimonios espejan dos tipos de escuela: la informal, conformada por infancias y juventudes que alentadas por la negación de los mundos adultos y por los círculos de miseria terminan en las filas del narcotráfico. Y la formal, que se convierte en el único espacio donde los jóvenes —víctimas o testigos—, pueden asumir su rol político para reconocer la violencia, resignificarla y pensar alternativas de paz.

Helka Quevedo (2008) propuso la noción de Escuelas de la Muerte para referirse a un espacio de adiestramiento paramilitar en el sur de Colombia con distintas estrategias de tortura, asesinato, desmembramiento y desaparición como forma de coerción y deshumanización. Las Escuelas de la Muerte, en el contexto del crimen organizado mexicano, las entendemos como pasatiempo fijo o móvil que reúne jóvenes parias, oriundos de ranchos y colonias oprimidas por la violencia estructural; mendrugos del Estado, que son empleados en facciones del narcotráfico como sicarios, transportistas o vendedores de droga, y halcones para cuidar patronazgos o zonas estratégicas para el negocio ilegal. Las Escuelas de la Muerte tienen grados y escalafones de asenso según el rendimiento y la lealtad con los

estatus de cada organización. Realizan rutinas de violencia directa que van desde la captación del espacio público, la imposición de toques de queda, secuestros, limpieza social, asesinatos, desaparición, narcomensajes, entre otros recursos subterráneos de justicia privada para generar terror. “[...] Este sentimiento cumple la función de intimidar a las comunidades y crear una fama delictiva con instituciones oficiales y sus clanes opuestos (Almonacid y Burgos, 2022)”.

Las Escuelas de la Muerte son un ejemplo de necropolítica. Para Achille Mbembe (2011) este tipo de poder biopolítico ejerce soberanía sobre quién tiene derecho a vivir y quién no. Sayak Valencia (2010) conceptualiza la necropolítica como propiedad que mercantiliza la muerte en negocio rentable. La ubica dentro del “capitalismo *gore*” y la asocia con los “sujetos endriagos”, refiriéndose a la nueva clase proletaria conformada por jóvenes pistoleros que hacen de la violencia una forma de trabajo. Las Escuelas de la Muerte ejercen pedagogías de la crueldad; enseñan una muerte desritualizada y vendible, lo cual lleva a cosificar la vida (Segato, 2018).

Durante una entrevista, Fernando Ponce, síndico elegido durante el periodo 1993-1996, nos habló de la transformación de Culiacancito con la influencia del narcotráfico. Su crónica local, permite contrastar con la perspectiva geopolítica del narcotráfico en la zona, destacando la importancia de la sindicatura como punto estratégico entre Culiacán y Navolato. Pero también a nivel microsocia, porque los integrantes de las Escuelas de la Muerte adaptan viviendas como “cocinas” para producir drogas, se apropian de espacios públicos como el panteón para el microtráfico y consumo; fijan puntos de vigilancia como la plazuela central, el polideportivo o la Preparatoria 2 de Octubre. Finalmente, en distintas temporadas del año imponen retenes y restricciones de movilidad a partir de las 22:00. Estos límites superan a las autoridades municipales o ejidatarias. Como trasfondo, existen disputas territoriales entre facciones del Cártel de Sinaloa, primero entre los Carrillo Fuentes contra Joaquín “El Chapo Guzmán” por el control de rutas para el procesamiento y trasiego de drogas; después entre Archivaldo y Ovidio Guzmán, “Los Chapitos”, contra Dámaso López, “El Licenciado” y Dámaso López Serrano “El Mini Lic” por las casas de seguridad; finalmente, entre “Los Chapitos” y su tío Aurelio Guzmán, alias “El Guano” por la competencia de tomas clandestinas de gasolina. Así lo recuerda el señor Fernando:

Esto empezó a cambiar diez o doce años para acá. Los cárteles, sus tentáculos, empezaron a llegar a lugares tranquilos como estos. Llegaron camionetas desconocidas con gente armada. Fue como un reacomodo territorial. Según dicen que Culiacancito por ser una parte colindante con el Municipio de Navolato, por ser frontera. Es algo estratégico, como allá operaba los Carrillo Fuentes —que son de Navolato—, y aquí los del cartel de Sinaloa —que es del Chapo Guzmán o sus hijos—, por eso teníamos la presencia armada que ocupaba sus casas de seguridad. Pero ellos ya hacían sus recorridos por la comunidad [...] De hecho, hubo un tiempo que se estableció toque de queda. En ese tiempo hubo muchos muertos aquí, como “limpias” le llaman. (Entrevista personal, 25 de julio de 2019)

Estas dinámicas crearon una caracterización estigmatizante del territorio. En la región, Culiacancito es descrito como rancho maloliente, nido de sicarios, tiradero de muertos o albergue de desplazados. De acuerdo con Erving Goffman (2006), un estigma exhibe atributos y estereotipos menospreciados, terminan por desacreditar y discriminar a los otros. De tal modo, un canal por donde se divulgan los estigmas es a través de la prensa. En los últimos cinco años, reportes periodísticos locales repiten los siguientes epítetos asociados a la narcoviolencia: fosas comunes, asesinatos, secuestros y enfrentamientos armados que fortalecen el estigma como “zona de muerte”⁴. Otro canal de circulación es la tradición oral basada en la historia vivida y compartida. La estudiante F. G. Ponce nos compartió los cambios sociales en la sindicatura y la instrumentalización de la muerte. Así, las facciones del Cártel de Sinaloa terminaron por crear imaginarios de una zona insegura e ingobernable, fortaleciendo la nostalgia por el pasado, la desconfianza en las autoridades y la animosidad.

Pues de cómo me cuentan mi abuelo que él vivió, [en el pasado] se interpreta un lugar más seguro y menos civilizado. No sé cómo decirlo. Era más como un pueblo chico en el que todos se conocían, todos se llevaban: chicos y grandes, y no había tantos problemas de violencia, inseguridad y ahora hay más desarrollo, pero es más inseguro. Empezó a cambiar del 2010 para acá. Yo me acuerdo que cuando estaba chiquita nunca me había tocado de que: “¡Ay!, ¡mataron a alguien!” Y, una vez, estaba en la casa y se

⁴Sirvan como referencia los siguientes acontecimientos: el 23 de enero de 2021 integrantes del colectivo las Sabuesos Guerreras fueron expulsadas a balazos cuando acudían a labores de búsqueda de desaparecidos entre Culiacancito y La Palma (Noroeste, 2021). El 14 marzo de 2019, este mismo colectivo encontró 30 cadáveres en un huerto de mango ubicado en las inmediaciones de la sindicatura (Línea Directa, 2019). El 11 de noviembre de 2017 fueron localizados tres cuerpos con rastros de proyectil, uno de ellos era un joven de 19 años (El Debate, 2017).

empezó a escuchar una balacera. Fue la primera vez que a mí me tocó eso. De hecho, fue a un tío al que mataron. Y, pues de ahí ya se empezó a ver más seguido de que “secuestraron a alguien”, “levantaron a alguien”, es como que se ha hecho normal. Bueno, común porque no es normal [...] La mayoría de las noticias que salen son puras muertes. Nunca muestran un poco del deporte, la cultura o algo distinto. Por eso los demás cuando llegan a venir —como yo hago teatro y voy a otras partes—, cuando vienen a recogernos nos dicen: “Culiacancito es muy peligroso”, “aquí matan mucha gente” y que por eso casi no vienen. De hecho, cuando pides un Uber en Culiacán para aquí no quieren venir [...] No es porque no conozcan a Culiacancito, es por las noticias que lo narran. (Entrevista personal, 19 de febrero de 2019)

Los pobladores señalan que el narcotráfico influye en la modernización del paisaje rural con infraestructura, pero también mercantiliza las tierras y la vida. Las Escuelas de la Muerte ejercen un autoritarismo que altera el orden social, atenta contra la identidad de los territorios, impone fronteras físicas y morales, abre heridas en las familias y convierte a las poblaciones en objeto de la deshonra. Para el caso de Culiacancito, los imaginarios sociales contenidos en la divulgación de acontecimientos en prensa visibilizan el drama de los asesinatos, los secuestros o las balaceras, pero niegan la complejidad de las violencias y los grados de victimización de los pobladores, sus sufrimientos o las alteraciones al tejido social.

Lugares de duelo y territorios en disputa por la narcoviolencia

Michel De Certeau (2000) hace alusión al espacio cotidiano como un lugar practicado. Por su parte, Francisco Ther Ríos (2012) habla de territorialidades que recrean actividades de ocio, rituales de apropiación, conflictos y resistencias. En ese sentido, las Escuelas de la Muerte no solo irrumpen o restringen el espacio público, también los marcan con levantones o asesinatos, convirtiéndose en punto de duelo para la comunidad. De acuerdo con Ovalle, Díaz y Soto (2019), en México con la narcoviolencia se han ampliado y se repiten estos lugares dentro de los territorios de conflicto, en donde se guarda una memoria colectiva del horror.

La escuela como caja de resonancia de la violencia y construcción de la verdad rescata esos otros lugares del recuerdo y el olvido. La maestra N. Quiroz decía: “en la zona de un antiguo tianguis mataron a un muchacho que estaba con su familia. Mataron a otro señor en la curva de la secundaria. Yo creo que después de eso, empezaron a cuidar el paso” (Grupo

focal II, 30 de mayo de 2019). Por su parte, la estudiante A. H Verdugo compartió: “mi tío duró desaparecido una semana y pues ya después salió de que lo levantaron en el OXXO, fue a comprar un *six* [6 cervezas] y ya no volvió. Mi abuela materna todavía no lo supera” (Grupo focal II, 23 de mayo de 2019). Otra experiencia fue la de A. Medina, que testificó la muerte de Jesús Ríos, Comandante de la Policía Estatal Preventiva. Este homicidio ocurrió el 19 de febrero de 2017 junto a la escuela primaria de Culiacancito (Noroeste, 2017). Actualmente, en el lugar del asesinato existe un cenotafio con flores marchitas y una pancarta con la foto del Comandante. Así nos narró la experiencia la estudiante:

El año pasado o antepasado, falleció un comandante, fue enfrente de mi casa. Realmente no conozco las personas que lo asesinaron, pero sí estuvo muy feo. Y, lo que se me hace más horrible es que sean personas tan jóvenes [los sicarios]. Sus voces se escuchaban prácticamente de niños; muchas como que: “¡Ey, wey!, ¡venté ya!”, palabras así [...] Yo vi el carro antes de que ocurriera eso [el asesinato] [...] Yo fui allá [a buscar a su papá al trabajo] y miré un carro, había varias personas ahí pero no les puse mucha atención. En cuanto le hablé a mi papá, mi papá alcanzó a llegar y comenzó la balacera. Se escucharon —parecía eterno—, fueron más de 100 casquillos los que se encontraron, pero en el noticiero no contaron tantos porque es horrible que sean tantos y manipularon la información y no la dieron a reconocer. (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019)

El antiguo tianguis, las calles de la Escuela Secundaria Rodrigo Rafael Vega Zazueta, la calle que circula en dirección a la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza y el estacionamiento del Oxxo son lugares de tránsito común que esconden casos de violencia en la impunidad. Cuando los informantes rememoran desde el aula, el territorio vivido se vuelve campo de aprendizaje. Esta acción didáctica articula el lugar desde los sonidos, entre voces juveniles y disparos; la práctica comercial, las calles, los gustos y los oficios de los ausentes. Para Valenzuela (2019) esas crónicas ayudan a entender las experiencias extremas de las poblaciones.

Además de la presencia del narcotráfico, otra dinámica emergente es la extracción y la comercialización ilegal de gasolina. Para Lizárraga (2017) el oleoducto que atraviesa la zona norte de Culiacán se convirtió en el oasis del “huachicol”⁵. La extracción de gasolina se intensificó en Sinaloa a la par que la guerra contra el narcotráfico. Entre julio y octubre de 2017 aumentaron los reportajes periodísticos sobre ventas clandestinas, explosiones, quemas

⁵“Huachicol” refiere a combustible robado, de baja calidad y vendido de forma clandestina.

y enfrentamientos en La Higuera, Culiacancito y Limón de los Ramos. Martín Durán (2018), basado en fuentes de la Policía Ministerial y de la Fiscalía del Estado de Sinaloa, reporta que desde 2017 se presentaron enfrentamientos armados entre “Los Chapitos” y “El Guano” por la disputa de tomas clandestinas de gasolina.

Estudiantes y profesores recuerdan que las calles de Culiacancito empezaron a ser más transitadas por la demanda de gasolina. En un principio, las camionetas eran cubiertas con lonas para esconder los recipientes de almacenamiento. A medida que el trasiego se volvió frecuente y sin restricciones legales, los vehículos transitaban con tinacos a la vista, iban de los puntos de extracción a las casas de distribución. Las localidades de la Higuera y Bacurimí fueron estratégicas para la compraventa de gasolina robada a nivel municipal. En las entrevistas se narró de la siguiente forma:

Cerca de donde se encontraban las tomas [de gasolina] se empezaban a ver muchos movimientos en las calles que no eran transitadas. Esos movimientos eran camionetas cargadas, ya no eran cargadas con una lona o disfrazadas [...] Eran visibles esos garrafones con gasolina. El aroma, los ductos en las casas. En las noches comenzaban a salir aromas a gasolina por las alcantarillas. (L. Aguilar, entrevista personal, 26 de febrero de 2019)

Los pobladores de Culiacancito identificaban puntos de extracción en El Pinole y Bellavista. Las rutas de transporte eran por la vía a El Tamarindo y la Avenida Estación Rosales en dirección a Culiacán. En el trasiego participaban jóvenes preparatorianos que se desempeñaban como campaneros, extractores o promotores de venta en círculos familiares o educativos. La maestra N. Quiroz señalaba: “había muchos muchachos que llegaban y nos decían: ‘¡Profe, te consigo un galón, aquí vendemos!’”. O daban orientación dónde podíamos conseguir” (Entrevista personal, 14 de enero de 2019). Aunque la mayoría de clientes de combustible ilegal provenían de Culiacán, algunas familias de Culiacancito la compraban por la diferencia de precios. En 2017, el precio de gasolina Magna era de 16 pesos el litro, 18 el litro Premium y 17 Diésel. El mercado clandestino ofertaba el litro de gasolina Magna o Premium en 6 u 8 pesos (Arroyo, 2017). En los ejercicios de diálogo, el estudiante V. Reyes señalaba: “Me acuerdo que mi familia compraba gasolina de los que sacaban. Era mucho más barata, porque el gobierno pasado se pasó de lanza [el gobierno abusó]” (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019). El líder ejidatario Jesús Quiroz señalaba que la crisis de violencia aumentó con la explotación de huachicol.

Cuando más fuerte se sintió la violencia fue cuando les dio por robar gasolina y que unos daban permiso [...] es cuando más llega la violencia. Varios muchachos de aquí murieron por el pleito entre quienes tienen el control de gasolina. (Entrevista personal, 22 de noviembre de 2018)

Los acontecimientos de mayor impacto en los tiempos del huachicol ocurrieron entre el 15 y el 19 de abril del 2018. De acuerdo con un especial periodístico de *La Silla Rota* (Durán, 2018) se describe la siguiente cronología de los hechos: a) el día 15, comandos criminales asociados a Los Chapitos realizaron 10 levantamientos a supuestos narcomenudistas y huachicoleros entre las comisarías de Bacurimí y La Higuera; b) el día 17, a las 15:00 se presentaron fuertes enfrentamientos armados en Limón de los Ramos que se prolongaron durante una hora, dejando un civil herido, daños en las viviendas y un paisaje de terror; c) el día 18, en El Tamarindo, gatilleros de “Los Chapitos”, en una caravana integrada por más de 10 camionetas sitiaron la sindicatura; incendiaron una camioneta frente al plantel educativo Colegio de Bachilleres del Estado de Sinaloa (COBAES). Grupos de Policía Estatal y Marina reforzados con el sobrevuelo de un helicóptero realizaron la inspección de los comandos armados; d) al día siguiente, bajo la orden de “Los Chapitos” los comandos hicieron retenes en Estación Rosales, Recoveco, Pericos y Mocorito.

Al reflexionar sobre estos altercados de violencia, maestros y estudiantes recordaron como Las Escuelas de la Muerte implementaron dispositivos de control territorial: retenes armados, secuestros, limpiezas, quemaduras y balaceras para ajusticiar a los huachicoleros. En ese tiempo, el sentimiento de inseguridad aumentó con los rumores y videos filtrados a las redes sociales en donde se observan caravanas de camionetas con sicarios armados que decían: “andamos reventando domicilios”, “pura gente de Iván”, “nada de gente del Guano”. Así se relató la experiencia vivida en un grupo de discusión:

F. G Ponce: Yo no sabía qué rollo. Sólo veía que los maestros nos decían: “¡Ya váyanse!, ¡Ya váyanse!”. / *R. Félix:* Y “que directico a sus casas”. / *F. G Ponce:* Ya después dije: “¿Qué está pasando?” Ya después todos empezaron a decir: “No pues que pasaron camionetas y pues no sé qué”. Y, como días antes habían encontrado muertos. / *A. Medina:* Recuerdo que ese día yo ya tenía un compromiso y mi mamá no me dejó salir. Durante esa semana no pude salir a ningún lugar. Que yo quisiera, que yo tenía planeado. / *L. Aguilar:* Yo me acuerdo que en esas fechas que andaban quemando casas ahí en El Tamarindo. / *Maestro A. Castro:* Para mí fue sorprendente esos tres días de

suspensión de clases. A las semanas siguientes se ponían unas camionetas aquí y ver cómo se bajaban los chicos con sus chalecos. Algunos tendrían 14, 16 o 17 [años]. Había uno o dos de un grupo de esos de 12. Esto era impresionante, plebes de nivel preparatoria o secundaria, lo que se vive porque no están en la escolaridad [...] *M. Avilés*: a mí me tocó cuando estaban haciendo la limpia [...] eran más o menos como las 8 de la noche y nos tocó una balacera entrando a La Higuera [...] duramos como más o menos como una hora y esperamos que se calmara y ya nos regresamos a la casa, quedándonos todos adentro. Ya como en una hora se cerró la calle, ya no dejaban pasar a nadie los policías [...] *V. Reyes*: Mataron al tío de un muchacho que venía aquí a la Prepa. / *E. Godoy*: Sí, mataron a un tío de alguien que venía aquí. Le dieron un balazo en la cabeza. / *Maestra N. Quiroz*: Iba llegando de trabajar, iba llegando a su casa y la bala le llegó en frente de su casa. Le tocó, no era dirigida hacia él. (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019)

Por instrucción del Rector de la UAS, se suspendieron las clases durante tres días en las preparatorias 8 de Julio de El Tamarindo, 2 de Octubre de Culiacancito y Gabino Barrera de la comisaria El Tigre. Las autoridades educativas lamentaron que los acontecimientos violentos generaron inseguridad, pánico y afectaron el desarrollo escolar (Café Negro, 2018). Ante la sensación de inseguridad, se movilizaron acciones institucionales y comunitarias. En este caso, los profesores reunieron a los estudiantes, los sacaron del plantel educativo y los remitieron para sus casas; varias familias optaron el confinamiento parcial durante la semana. Los relatos aquí descritos refieren que los conflictos del narcotráfico en el espacio público dejan en condición vulnerable a los civiles en medio del fuego cruzado. Al respecto, la estudiante A. K Moreno sentenciaba: “Antes era de que ‘el que nada debe, nada teme’. Ahora, aunque no debas, tienes que temer porque en cualquier casa, al frente de tu calle, te puede llegar una bala perdida” (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019). Por lo anterior, Reguillo (2015, p. 76) ante la pregunta ¿De qué mueren los jóvenes? Responde: “de violencia, ese fantasma que asecha en cada esquina, en cada barrio, cañada, encrucijada, carretera [...] De eso mueren el 55 % de los jóvenes en territorio mexicano”.

Dinámicas de resistencia civil y prácticas de reconciliación desde la escuela

Ante las condiciones de violencia e inseguridad vividas en el territorio, los civiles crean sus propias dinámicas de resistencia, cuidado mutuo y reconciliación. Esto responde a lo que James Scott (1999) entiende como “discursos ocultos” que incluye gestos, palabras y

movimientos para neutralizar, burlar o dismantelar la dominación. Estudiantes y docentes, además de reconocer las calles y espacios expropiados por las Escuelas de la Muerte, describen rituales de protección basados en el conocimiento del territorio, sus estrategias de sobrevivencia o la mediación pedagógica. De tal modo, se crean redes de apoyo entre amigos, familiares y la comunidad escolar, convirtiéndose en acciones para preservar la vida.

La estudiante A. H Verdugo señalaba: “A veces me siento insegura en el centro [de Culiacancito], antes de llegar al panteón. De allá hasta acá [la preparatoria] también siento miedo; o antes de salir para el Tamarindo. Siempre voy acompañada por mis amigos” (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019). El estudiante V. Reyes retrató la siguiente situación:

Si vas a pasar por el panteón, pasas derecho sin mirar para ningún lado. Si hay gente ahí y te saludan nomás levantas el cuello. Pero si te le que quedas viendo si te la hacen de pedo [te metes en problemas]. (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019)

M. J Leyva estudiante de tercer grado narró: “ya los sé identificar, hablo para que vayan por mí. O, simplemente, me voy caminando, pero hago vueltas hasta que me pierden. O, me meto en alguna tienda” (Entrevista personal, 22 de febrero de 2019). Por su parte, el Maestro R. Sobampo señalaba con impotencia: “realmente el vivir a un lado de ellos si te causa conflicto porque no eres cómplice. Sino que, simplemente los ves como vecinos. No puedes acusarlos. A veces solo queda aguantar como única salida” (Grupo focal I, 23 de mayo de 2019).

Otros testimonios conllevan las frustraciones ante el desarraigo de la narcoviolencia y las apuestas cotidianas para superarla. Lederach (2007) propone la reconciliación como vía para confrontar el pasado doloroso, imaginar un futuro común, posibilitar diálogos para la verdad y la misericordia, además de crear puentes con la justicia, la paz y la reparación. En ese sentido, la escuela tiene un deber ético y político con los usos pedagógicos de la memoria. Una de las tareas centrales pasa por repasar la historia vivida y cuestionarse cómo hacer para cambiarla. En la intervención educativa, la estudiante R. Félix preguntó a sus profesores:

¿Cómo se sienten al ver que uno de sus alumnos está de puntero [vigilante] o anda en esos carros haciendo cosas?”. Después de un silencio incomodo, dos de ellos respondieron: *Maestro A. Álvarez*: muy mal. Me siento frustrado porque no lo pude rescatar. Me siento de lo peor. / *Maestra J. Félix*: pues a mí me da mucha impotencia porque tengo alumnos punteros y platico con ellos, este no es el camino. (Grupo focal II, 30 de mayo de 2019)

La joven interpeló en nombre de ella y de sus compañeros, no solo para reconocerse con la otredad dentro y fuera de la escuela, se entendió como un reclamo con el quehacer docente y con las instituciones educativas ante la perpetuación del narcotráfico en la condición juvenil. La asunción de los profesores fue transparente, ante el desencanto con los conflictos territoriales y sus limitaciones para buscar una resolución de raíz. Según Martín Baró (1998), entre más activo, crítico, comunitario y dialéctico resulte el saber pedagógico, más posibilidades de concientización. Al respecto, los testimonios apuntan a definir la escuela como un punto de socialización en donde los jóvenes encuentran su lugar en el mundo para aprender a leerlo y transformarlo (Freire, 2011). Sirva de ejemplo el siguiente fragmento:

Creo que la escuela tiene un elemento bien importante y que se convierte en un espacio que a veces es el único, donde va a poder poner en tensión ciertas ideas, tumbar ciertos prejuicios. A lo mejor ahí es donde pueden ingresar al narco o salir de ese mundo, porque es el único espacio donde tuvo un sentido de pertenencia [...] Muchas veces llego a la entrada [de la escuela] y preguntan los compañeros: —‘¿A qué grupo va?’ ‘a fulano’ respondo. ‘¿Y para qué va?, pinche grupo. Les digo: ‘¡a intentar! ¡a intentar!’ Porque la escuela es constructora de esperanzas. (Maestro A. Castro, Grupo focal II, 30 de mayo de 2019)

En el diario vivir de zonas de conflicto se crea un sentimiento de fatalismo que se traduce como un estado de conformismo, sumisión o de pasividad frente a la circunstancia de la vida y la reducción de esta al presente (Baró, 1998). Por eso, insistir en una pedagogía de la esperanza exige asumir los riesgos, traspasar las fronteras estructurales y culturales para el postconflicto (Freire, 2011). Esa tarea depende en buena medida de la reconciliación a través del acompañamiento psicosocial y educativo que insista en el afecto y la emoción. Por ello, la escuela, además de transmitir otras ontologías territoriales o memorias, tiene que ser un punto de escucha, sanación y solidaridad para proteger los derechos propios y colectivos.

En una de las sesiones de la intervención educativa participaron estudiantes con familiares de personas desaparecidas, amigos o familiares asesinados, pero también con parientes involucrados en el narcotráfico. En ese contexto, según el Centro Nacional de Memoria Histórica (2018) la pedagogía de la memoria puede cultivar el respeto a la diferencia con tolerancia, indignación y empatía. En su altruismo, el docente con su autoridad

moral en la escuela y la comunidad puede brindar aliento, como se evidenció en la siguiente experiencia.

Quería comentar algo que actualmente me preocupa. Tengo un primo que se dedica al tráfico de drogas y que, es muy apegado a mí papá. Él es muy exigente y mi papá no le puede decir que no, porque lo ve como un hijo. Entonces mi mamá y nosotros nos preocupamos de que vaya por él, porque tememos que [voz entrecortada] le hagan algo [llanto], que él salga perjudicado [llanto]. Igual una tía que está en eso [en el narcotráfico] y que procura mucho a mis padres ¡Ay!, no quería llorar, pero [llanto]... Investigador: no. tranquila Adamaris, expresa todo lo que tienes y quieres que expresar. tomate un respiro [Me acerco, la abrazo y le doy papel para que se limpie los ojos. El maestro A. Álvarez se queda animándola, invitándola a respirar y exhalar mientras pone la mano derecha en su hombro. La profesora Lilia soba las manos de la estudiante y sus compañeros hacen gestos de apoyo]. (Grupo focal II, 23 de mayo de 2019)

De tal modo, la escuela, con su acompañamiento afectivo, puede influir en el reconocimiento de los jóvenes como víctimas, abriendo canales para la expresión de vivencias y buscando estrategias de reparación simbólica y reconciliación. En ese contexto, la pedagogía de la memoria se convierte en herramienta ética, didáctica y política para resignificar la historia vivida con la narcoviolenencia, depurar los sufrimientos desde el diálogo y trascender a otros territorios posibles con la praxis de una paz para el territorio.

Conclusiones: enterrar la violencia para sembrar la esperanza

A lo largo de este texto insistimos en la historia vivida desde la pedagogía de la memoria. Según Lederach (2007) la acción de la memoria en su condición biográfica, local y pública es fundamental para luchar contra la amnesia social. Pero también para comprender el alma del lugar y transmitir experiencias de gran utilidad en momentos de crisis. Por eso, insiste en que rehistoriar lo vivido va más allá de un objetivo científico, burocrático o jurídico. A su juicio, debe tener un alcance comunitario que permita propiciar el reconocimiento del pasado, la sanación y para que las víctimas hallen su propia voz. En ese contexto, la escuela tiene el deber de promover esas otras memorias subalternas a través de Comisiones Históricas de la Verdad (Galtung, 1998) que permitan abrir alternativas de paz desde abajo.

Este método emergente de corte histórico, psicosocial y educativo, sirvió para narrar hechos innombrables desde el código escolar, pero también llevó a crear aquello que todavía no existe. Nos referimos a espacios horizontales desde el aula que permitieron reconstruir la narcoviolenencia a partir de los territorios vividos y pensados, sirviendo como brújula para imaginar territorios legales y posibles (Bozzano, 2009). De ese modo, la articulación de herramientas como la entrevista, la observación, los diarios de campo y los grupos focales en función dialógica, posibilitaron el intercambio de conocimientos situados, intergeneracionales e intersubjetivos. Estas experiencias psicosociales se unieron con las voces de los investigadores, los estudiantes, los docentes y líderes sociales. Este proceso permitió acceder a las metáforas locales, a los daños y las estrategias de resistencia acumuladas en la comunidad, conformando una polifonía en la cual cada uno aportó un soneto. Por eso, en las experiencias narradas sobresalen sentimientos asociados a la destrucción: el miedo, el dolor o la frustración; pero también se destacan sentimientos constructivos: el sentido de pertenencia, la solidaridad y el compromiso con el cambio social.

En relación con lo anterior, los participantes promovieron la reflexividad de la intervención educativa. Primero, la estudiante L. Aguilar recalcó la importancia de los saberes situados: “[...] con las sesiones se me ha hecho muy interesante porque aprendemos desde lo real, desde lo que vivimos. Nadie se había atrevido a tocar estos temas por la misma opresión y el miedo que hay” (Grupo focal III, 6 de junio de 2019). El docente R. Sobampo por su parte, consideró los contenidos de cada módulo, resaltando el esclarecimiento de la violencia:

la primera sesión me ayudó a reflexionar nuestras formas violentas. La segunda nos ayudó a aceptar que esto no es normal. Y, pues hoy reflexionamos qué tanto hemos perdido y qué tanto podemos ganar con la intervención de los jóvenes. (Grupo focal III, 6 de junio de 2019)

Se consideraron también las motivaciones de participar en la práctica. Por ejemplo, el estudiante E. Godoy señaló lo siguiente:

A mí me motiva porque me gustaría vivir sin violencia. Donde vivo hay muchas anécdotas de dolor y miedo. Me gustaría salir sin temor porque una vez salí para Culiacancito y nos pararon los de la patrulla, nos tenían con los rifles en la frente y pecho. (Entrevista, Grupo focal III, 6 de junio de 2019)

Los aprendizajes docentes también se consideraron, por ejemplo, la maestra Lilia Castro señaló: “creo que al país le hacen mucha falta estos espacios de participación juvenil [...] es bien necesario que los jóvenes hablen, que los jóvenes se involucren, que los jóvenes tengan esperanza” (Grupo focal III, 6 de junio de 2019). Carles Feixa (2018) arguye que es importante trabajar las culturas juveniles como eje de políticas públicas para crear nuevas ciudadanía que ayuden a contrarrestar el régimen juvenecida. Así, los jóvenes escolarizados de la Escuela Preparatoria 2 de octubre reflexionaron sobre los juvenicidios en relación con las Escuelas de la Muerte. Sus testimonios fueron un punto de acceso a la cartografía del horror y los fenómenos de territorialidad por el control del narcotráfico, pero también una forma de limpieza de los estigmas y de sobrevivencia ante los recursos humanos y espaciales disponibles en el paisaje cotidiano. De este modo, la escuela no solo funge como caja de resonancia para los problemas territoriales, se convirtió en espacio de confesión para enterrar la violencia y sembrar la esperanza. En ese sentido, educar para la esperanza nos dice Freire (2011) es enseñar que la historia no está determinada, se hace y rehace. Por lo tanto, toda violencia es superable. Educar para la esperanza es perseguir el espíritu democrático, defender las ideas colectivas y desmontar cualquier tipo de autoritarismo que venga del Estado o la sociedad. Se trata de una práctica del lenguaje para reconocer la sintaxis cultural de los grupos oprimidos, sus mañas de resistencia ante el sometimiento, convirtiéndolas en fuerza de transformación. Es asumir lo “inédito viable”, es decir, darle valor a los sueños como proyectos realizables en el futuro.

Referencias

- Almonacid, J. (2022). *Investigación Acción para la Paz. Narcotráfico, juventudes y currículo desde abajo en Culiacancito, Sinaloa* (tesis doctoral inédita). Doctorado en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Sinaloa, Sinaloa.
- Almonacid, J. y Burgos, C. (2022). Historias vividas con las Escuelas de la Muerte. Geografías del terror y reconciliación comunitaria en Culiacancito, Sinaloa. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 9(50), 167-192. DOI: <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v19i50.945>

- Aristegui Noticias. (31 de agosto de 2020). Llega AMLO a segundo informe con más de 60 mil asesinatos: Semanario 'Zeta'. *Aristegui Noticias*.
<https://aristeguinoticias.com/3108/mexico/llega-amlo-a-segundo-informe-con-mas-de-60-mil-asesinatos-semanario-zeta/>
- Arroyo, E. (2017). Huachicoleros, la naturalización del mercado de la ilegalidad. En J. García (coord.) *Análisis plural. Delinquir sin castigo, la marca del sexenio* (pp. 65-78).
<https://formacionhumana.iteso.mx/documents/11309/9310832/APISem2017/76875370-2fc0-436c-8874-a016abd0f9e8>
- Astorga, L. (2005). *El siglo de las drogas. El narcotráfico, del Porfiriato al nuevo milenio*. Plaza y Janés.
- Astorga, L. (2015). "Qué querían que hiciera". *Inseguridad y delincuencia organizada en el gobierno de Felipe Calderón*. Grijalbo.
- Baró, M. (1998). *Psicología de la liberación*. Editorial Trotta.
- Becerra, A. (2018). Investigación documental sobre la narcocultura como objeto de estudio en México. *Revista Culturales*, 6, 1-36.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912018000100109
- Beltrán, E. (2013). *Culiacancito. Su historia, tan cerca y tan lejos*. Ayuntamiento de Culiacán.
- Burgos, C. y Almonacid, J. (2021). Composición de narcocorridos en tiempo real: construcción sociomusical del 17 de octubre, el culiacanazo. *Encartes – Revista Digital Multimedia*, 1-35. DOI: <https://doi.org/10.29340/en.v4n8.173>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2). DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bozzano, H. (2009). Territorios: El método territorial. Una mirada territorial a proyectos e investigaciones no siempre territoriales. *8th Internacional Conference of Territorial Intelligence. ETNI. Salerno, Italia*, 1-11. <https://shs.hal.science/halshs-00533337/document>
- Café Negro. (18 de abril de 2018). Cien sicarios a bordo de 30 camionetas tomaron el control de El Tamarindo. *Café negro. El Portal Político de Sinaloa*.

<https://cafenegroportal.com/2018/04/18/cien-sicarios-a-bordo-de-30-camionetas-tomaron-el-control-de-el-tamarindo/>

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Recorridos de la memoria histórica en la escuela. Aportes de maestras y maestros en Colombia*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/recorridos-de-la-memoria-historica-en-la-escuela.pdf>
- Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y la Justicia Penal A.C. (20 de abril de 2021). Boletín Ranking de las 50 ciudades más violentas del mundo 2020. *Seguridad, Justicia y Paz*. <http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/sala-de-prensa/1596-boletin-ranking-de-las-50-ciudades-ma-s-violentas-del-mundo-2020>
- Córdova, N. (2002). *Narcocultura en Sinaloa: simbología, trasgresión y medios de comunicación* (tesis doctoral). Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, Distrito Federal. <http://132.248.9.195/pd2006/0602506/0602506.pdf>
- Corona, S., y Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Editorial Gedisa.
- De Certau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.
- Drug Enforcement Administration. (2021). *National Drug Threat Assessment*. U.S. Department of Justice. https://www.dea.gov/sites/default/files/2021-02/DIR-008-21%202020%20National%20Drug%20Threat%20Assessment_WEB.pdf
- Durán, M. (26 de abril de 2018). La guerra familiar por el huachicol en Sinaloa. *La Silla Rota*. <http://www.e-veracruz.mx/nota/2018-04-26/nacion/la-guerra-familiar-por-el-huachicol-en-sinaloa>
- El Debate. (11 de noviembre de 2017). Encuentran a tres ejecutados en Culiacán. *El Debate*. <https://www.debate.com.mx/policiacas/Encuentran-a-tres-ejecutados-en-Culiacan-20171111-0037.html>
- El Universal. (27 de julio de 2019). Sexenio de EPN, el de más asesinatos: Inegi. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/inegi-sexenio-de-pena-nieto-rompe-record-en-homicidios>

- Fals Borda, O. (1991). *Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con Investigación-Acción Participativa*. Cinep.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Feixa, C. (2018). Culturas juveniles como perspectiva para analizar juventudes (1993-2018). *Revista Última Década*, 26(50), 89-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362018000300089>
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Red Gernika. <https://www.gernikagoratur.org/portfolio-item/3r-reconstruccion-reconciliacion-resolucion-galtung/>
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu.
- Google. (2021). Mapa adaptado de Google Maps de Culiacancito. *Google Maps*. <https://www.google.com/maps/@24.815125,-107.7003357,11z?hl=es&entry=ttu>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *En números. Documento de análisis y estadísticas. Patrones y tendencias de los homicidios en México* (Informe vol. 1, n.º 15). Inegi.
- Jiménez, F. (2019). Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista de Cultura de Paz*, 3, 9-51. <https://o-nv.org/es/antropologia-de-la-violencia-origen-causas-y-realidad-de-la-violencia-hibrida/>
- Lederach, J. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Red Gernika. <https://www.gernikagoratur.org/portfolio-item/la-imaginacion-moral-el-arte-y-el-alma-de-la-construccion-de-la-paz/>
- Línea Directa (14 de marzo de 2019). Serían más de 30 los cuerpos en fosa de huerta de Culiacancito: Sabuesas. *Línea Directa Portal*. <https://lineadirectaportal.com/policiaca/2019/3/14/serian-mas-de-30-los-cuerpos-en-fosa-de-huerta-de-culiacancito-sabuesas-324029.html>
- Lizárraga, E. (16 de noviembre de 2017). Culiacán, la meca del combustible robado. *PrimeraPlanaPortal.com*.

<https://primeraplanaportal.com/Noticia.aspx?q=Culiac%C3%A1n--La-Meca-del-combustible-robado>

- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. Melusina.
- Mondaca, A. (2012). *Narcocorridos, ciudad y vida cotidiana: espacios de expresión de la narcocultura en Culiacán, Sinaloa, México*. (tesis doctoral). Doctorado en Estudios científicos Sociales, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, Jalisco. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/1274>
- Moreno, D., Burgos, C., y Valdez, J. (2016). Daño social y cultura del narcotráfico en México: Estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán. *Mitologías Hoy. Revista de Pensamiento, Crítica y Estudios Literarios Latinoamericanos*, 14, 249-269. <https://revistes.uab.cat/mitologias/article/view/v14-moreno-burgos-valdez>
- Moreno, D., y Flores, F. (2015). Aceptación y rechazo al narcotráfico: un estudio intergeneracional sobre distancia social y nivel de contacto. *Alternativas en Psicología*, 18(32), 160-176. <https://alternativas.me/attachments/article/84/10.%20Aceptación%20y%20rechazo%20al%20narcotráfico.pdf>
- Noroeste. (26 de enero de 2021). “Hallan Sabuesos Guerreras en Culiacancito y las corren a balazos”. *Noroeste*. <https://www.noroeste.com.mx/seguridad/hallan-sabuesos-guerreras-restos-en-culiacancito-y-las-corren-a-balazos-GBNO1221351>
- Ortega, P., Castro, C., Merchán, J. y Vélez, G. (2015). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/Pedagogia%20de%20la%20Memoria%20-%20sampler.pdf>
- Oslender, U. (2017). Terror y geografía: examinar múltiples espacialidades en un mundo “aterrorizado”. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, 5(9), 68-85. <https://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/clepsidra/article/viewFile/OSLENDER/pdf>
- Ovalle, L. (2010). Imágenes abyectas e invisibilidad de las víctimas. Narrativas visuales de la violencia en México, *El Cotidiano*, 163, 103-115. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32515894013.pdf>

- Ovalle, L., Díaz, A., Soto, A. (2018). Lugares marcados por la masacre. Memoria y resistencia en un contexto de violencia. En M. Ayala y G. García (coords.), *Diversidad metodológica en la investigación psicosocial* (pp. 299-329). Sociedad Mexicana de Psicología Social.
- Pujadas, J. (2010). *Etnografía*. UOC.
- Proceso. (30 de julio de 2013). Más de 121 mil muertos, el saldo de la narcoguerra de Calderón: Inegi. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2013/7/30/mas-de-121-mil-muertos-el-saldo-de-la-narcoguerra-de-calderon-inegi-121510.html>
- Quevedo, H. (2008). Escuela de la Muerte. Una mirada desde la antropología forense. *Universitas Humanística*, 66, 139-153.
<http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n66/n66a09.pdf>
- Reguillo, R. (2012). De las violencias: caligrafía y gramática del horror. *Desacatos*, 40, 33-46. DOI: <https://doi.org/10.29340/40.254>
- Reguillo, R. (2015). La turbulencia en el paisaje: de jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas. En J. Valenzuela (coord.), *Juvenicidio, Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (pp. 53-77). Iteso y Colef.
- Reyes-Sosa, H., Larrañaga-Egilegor, M., y Valencia-Garate, J. (2015). Dependencia representacional entre dos objetos sociales: el narcotráfico y la violencia. *Cultura y Representaciones Sociales*, 9(18), 162-182.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v9n18/v9n18a6.pdf>
- Sánchez, J. (2009). Procesos de institucionalización de la narcocultura en Sinaloa. *Frontera Norte*, 21(41), 77-103. DOI: <https://doi.org/10.17428/rfn.v21i41.977>
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Semáforo Delictivo. (24 de abril de 2021). Comunicado Semáforo Delictivo – Primer Trimestre 2021. *Semáforo Delictivo*. <https://semaforo.mx/articulo/comunicado-semaforo-delictivo-primer-trimestre-2021>
- Scott, J. (1999). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. Ediciones Era.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.

- Ther Ríos, F. (2012). Antropología del territorio. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 11(32), 493-510. <https://www.scielo.cl/pdf/polis/v11n32/art23.pdf>
- The United Nations Office on Drugs and Crime. (2020). *World Drug Report*. United Nations publication. <https://wdr.unodc.org/wdr2020/en/drug-supply.html>
- Valdez, J. (2018). Yo solo quería ser piloto: Incorporación de los jóvenes al narcotráfico en Culiacán. (tesis de maestría), Maestría en Estudios Culturales, Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, Baja California Norte.
<https://www.colef.mx/posgrado/tesis/20161330/>
- Valencia, S. (2010). *Capitalismo gore*. Melusina.
- Valenzuela, J. (2014). *Jefe de jefes: corridos y narcocultura en México*. México: Colef.
<https://colef.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1014/573/1/Jefe-de-Jefes.pdf>
- Valenzuela, J. (2015). Juvenicidio. Remolinos de viento: juvenicidio e identidades desacreditadas. En J. Valenzuela (coord.), *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (pp. 15-57). México: Iteso y Colef.
- Valenzuela, J. (2019). *Trazos de sangre y fuego. Bionecropolítica y juvenicidio en América Latina*. Calas.
http://www.calas.lat/sites/default/files/valenzuela_trazos_de_sangre_y_fuego_0.pdf

Fuentes primarias

- Aguilar, L. Estudiante de bachillerato, 26 de febrero de 2019.
- Aguilar, L. Estudiante de bachillerato, en grupo focal III, 6 de junio de 2019.
- Castro, A. Docente, en grupo focal II, 30 de mayo de 2019.
- Castro, L. Docente, en grupo focal III, 6 de junio de 2019.
- Félix, R. Estudiante de bachillerato, en grupo focal II, 23 de mayo de 2019.
- Godoy, E. Estudiante de bachillerato, en grupo focal III, 6 de junio de 2019.
- Grupo focal II, 23-30 de mayo de 2019.
- Grupo focal III, 6 de junio de 2019.
- Leyva, M. J. Estudiante de bachillerato, 22 de febrero de 2019.
- Medina, A. Estudiante de bachillerato, 19 de febrero de 2019.
- Medina, A. Estudiante de bachillerato, en grupo focal II, 30 de mayo de 2019.
- Ponce, F. Exsíndico de Culiacancito, 25 de julio de 2019.

Ponce, F. G. Estudiante de bachillerato, 19 de febrero de 2019.

Quiróz, J. Líder ejidatario, 22 de noviembre de 2018.

Quiróz, N. Docente, 14 de enero de 2019.

Quiróz, N. Docente, en grupo focal II, 30 de mayo de 2019.

Reyes, V. Estudiante de bachillerato, en grupo focal II, 30 de mayo de 2019.

Sobampo, R. Docente, en grupo focal I, 23 de mayo de 2019.

Sobampo, R. Docente, en grupo focal III, 6 de junio de 2019.

Valenzuela, J. Sociólogo, 18 de octubre de 2017.

Verdugo, A. H. Estudiante de bachillerato, en grupo focal II, 23 de mayo de 2019.

Prediaagramado