

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



**CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE VIDA DE JÓVENES ESCOLARIZADOS
SITUADOS EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA Y NARCOTRÁFICO**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRO EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

LIC. VICTOR HORACIO ESPAZA BERNAL

Directora de tesis:

Dra. Eva Angelina Araujo Jiménez

Codirector:

Dr. César Jesús Burgos Dávila

Culiacán Rosales, Sinaloa, febrero 2024.



Dirección General de Bibliotecas
Ciudad Universitaria
Av. de las Américas y Blvd. Universitarios
C. P. 80010 Culiacán, Sinaloa, México.
Tel. (667) 713 78 32 y 712 50 57
dgbuas@uas.edu.mx

UAS-Dirección General de Bibliotecas

Repositorio Institucional Buelna

Restricciones de uso

Todo el material contenido en la presente tesis está protegido por la Ley Federal de Derechos de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

Queda prohibido la reproducción parcial o total de esta tesis. El uso de imágenes, tablas, gráficas, texto y demás material que sea objeto de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente correctamente mencionando al o los autores del presente estudio empírico. Cualquier uso distinto, como el lucro, reproducción, edición o modificación sin autorización expresa de quienes gozan de la propiedad intelectual, será perseguido y sancionado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial
Compartir Igual, 4.0 Internacional



Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCyT) por el financiamiento para realizar mis estudios de maestría.

A la Facultad de Ciencias de la Educación (FACE) de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Al equipo docente y administrativo, por abrirme un camino en sus espacios formativos. En especial a Fedra Rocha por todo el apoyo.

Mis extensos agradecimientos a la Dra. Eva Araujo Jiménez y al Dr. César Burgos Dávila, no sólo por ser directores de este trabajo. Les agradezco los años de recomendaciones, sabiduría y aprendizajes. Sin su ejemplo y amistad desde mis años de estudiante de licenciatura, nada de esto sería posible. César, gracias por estar ahí para escuchar, respetar y apoyar mis inquietudes.

A mis lectores y evaluadores. Al Dr. David Moreno por su lectura crítica y todos los comentarios que me permitieron exigirme a mejorar. Al Dr. Julián Almonacid, por compartir su sabiduría y brindarme su amistad.

A Alejandro Cota y la Escuela Preparatoria 2 de octubre. Les agradezco el espacio y la oportunidad de adentrarme en sus experiencias de vida.

A mis padres Victor y Cecilia, por ser mi inspiración y ejemplo de vida. Gracias por creer en mí y en mis capacidades. A mi hermana Cecilia, por ser mi cómplice de travesuras que, ni la distancia puede separar. A Eva Alejandra, por tu amor y cariño, gracias por ser parte de este proceso.

Tabla de Contenido

Capítulo 1. Construcción del problema de investigación	9
1.1. Objetivos de Investigación.....	22
1.1.1. Objetivo general.....	22
1.1.2. Objetivos específicos	22
Capítulo 2. Marco teórico y referencial	24
2.1. Apartado teórico.....	24
2.1.1. Proyectos de vida	24
2.1.2. Reproducción social.....	27
2.1.3. Condición juvenil.....	30
2.2. Estado del arte.....	33
2.2.1. Estudios sobre el proyecto de vida.....	33
2.2.2. Narcotráfico y educación	37
2.2.3. Narcotráfico y juventud: pensamiento social y participación activa	43
Capítulo 3. Propuesta metodológica	50
3.1. Método biográfico.....	51
3.1.2. Relatos de vida.....	52
3.2. Técnicas de investigación: entrevista en profundidad	53
3.2.1. Guion de entrevista	54
3.3. Escenario.....	55
3.4. Participantes	56
3.5. Procedimiento de la recolección de datos	57
3.6. Preparación del material de análisis.....	58

3.7. Proceso de análisis de datos	59
Capítulo 4. Resultados	62
4.1. Tan cerca y tan lejos	62
4.2. Encuadre de un entorno	66
4.2.1. Violencia cotidiana	67
4.2.2. Amenazas contra miembros de la comunidad estudiantil.....	72
4.2.3. Estudiantes y experiencia de la violencia	75
4.2.4. Un antes y un después.....	80
4.3. Narcotráfico como Proyecto de Vida.....	86
4.3.1. Sujetos del narcotráfico como referentes para el proyecto de vida	89
4.3.2. Condiciones Familiares.....	98
4.3.3. Condiciones institucionales-educativas y sociales.....	100
4.4. Proyectos de vida hegemónicos y alternativos	102
4.4.1. Referentes para el proyecto de vida alternativo.....	103
4.4.2. Otros Proyectos de Vida	106
4.4.3. Condiciones Familiares.....	109
4.4.4. Condiciones Sociales e Institucionales-Educativas	110
Conclusiones.....	113
Referencias.....	118
Anexos	134

Capítulo 1. Construcción del problema de investigación

La educación se ha posicionado como el medio legítimo para la enseñanza, el aprendizaje y la conformación de proyectos de vida para niñas, niños y jóvenes. Pensada como articuladora de valores universales contra los antivalores, la maldad y la ignorancia. Para Savater (1997) las escuelas son las que conforman y proveen distinción, identidad y valores, lo cual nos lleva plenamente a lo que significa ser humano. Savater resalta que, a través de la educación y el aprendizaje en el entorno social, llegaremos a ser como tal, personas en todo el sentido de la palabra. Desde esta idea, la escuela sería el lugar por excelencia donde los jóvenes recibirán todo lo que deben aprender para encontrar su lugar en la sociedad (Masschelein y Simons, 2014). Ese aprendizaje no sólo comprenden al conocimiento de todas las cosas, sino también lo referente a las artes, las lenguas y las buenas costumbres para alcanzar la excelencia (Comenio, 1986). Así, su función, más allá de las características y particularidades contextuales, sería limpiar lo éticamente incorrecto y lo no funcional, cuyo propósito es lograr la socialización que educa técnica y anímicamente a las y los estudiantes para desempeñar y desarrollar habilidades y actitudes que constituirán elementos indispensables para su futura incorporación a la vida adulta (Gil-Montes y Soto, 2008; Parsons, 1976).

Sin embargo, la escuela no se encuentra en una burbuja aparte, separada de la sociedad, donde lo enseñado y vivido dentro de las aulas no acontece a lo referido a otros ámbitos de la vida social (Bronfenbrenner, 1971; como se citó en Pérez, 2004), sino que, de acuerdo con Bronfenbrenner (1987), forma parte de un microsistema vital en los procesos de socialización de los individuos, la cual se encuentra situada y atravesada por condiciones, elementos y entornos que afectan dicha socialización de manera directa, como los ambientes próximos del individuo: la familia, las amistades; y de manera indirecta, el exosistema, donde cobran relevancia elementos

como el barrio, las políticas públicas, las influencias de los consumos culturales, etcétera. Lo cual cobra sentido, y se inserta en lógicas de un macrosistema donde son relevantes aspectos relacionados con la cultura y la sociedad. Es decir, no es posible que alguien pueda hacer que una sociedad en un tiempo histórico, político y social determinado proponga un sistema de educación diferente a aquel que se desprende de las necesidades contextuales que le acontecen (Durkheim, 1956).

Para Giroux (2002), la función social de la escuela, sería pensada desde su calidad de agente de reproducción social, económica y cultural. Se plantearían, de este modo, como el instrumento para la reproducción de las relaciones capitalistas de producción y de las ideologías dominantes que pretenden legitimar los grupos que se encuentran en el poder. Por otro lado, para Rossana Reguillo, actualmente la educación se encuentra ante una paradoja en cuanto su función: los jóvenes como la esperanza del cambio generacional, pero a su vez como quienes sufren la tasa más alta de exclusión de las escuelas (Reguillo, 2013).

En el caso del Estado mexicano, si bien el acceso a la educación media superior, y en algunos casos superior, forma parte de la norma constitucional, “la igualdad de los jóvenes ante la ley no se traduce en igualdad de oportunidades, sobre todo por la ausencia de políticas y acciones eficaces de los gobiernos en turno ante la realidad excluyente en México” (López, 2018, p. 12). Si se piensa, entonces, que la educación es la clave cultural de mayor importancia para llegar a una sociedad humanamente habitable y desde donde se resolverán las desigualdades y la violencia que se experimenta de manera cotidiana, en la práctica esto encuentra otra realidad. Lejos de ofrecer un soporte de transición, pareciera más bien que se recrudece la tendencia a la exclusión al no atender las necesidades reales de los contextos (Gil-Montes & Soto, 2008). Para Giroux (2002), más allá de las cuestiones negativas asociadas con las escuelas, son espacios de contradicción en

tanto reproducen la sociedad y los aspectos culturales de ésta, y a su vez representan un lugar con la capacidad de resistir las lógicas dominantes de dicha sociedad. Es decir, las escuelas se encuentran lejos de la neutralidad al representar esos espacios que pueden romper con lo referente a las formas en que se reproducen las lógicas de dominación y privilegio que estructuran la vida de estudiantes de distintas características. Es efectivamente en estos escenarios en los que la enseñanza se va parcelando, fragmenta lo complejo del mundo, unidimensionaliza lo multidimensional y hace que sea cada vez más difícil el proyectar el contexto y las problemáticas que le aquejan (Morin, 2001)

Es así como las instituciones educativas se van presentando desde dos caras de la misma moneda. Por un lado, como el instrumento más poderoso para el acenso social, pero también como generadora y reproductora de la desigualdad social (Hortal, 2000). En el sentido en que, mientras para unos el paso por estas se configura como un tiempo de menores exigencias y responsabilidades que usualmente recae en los adultos, para otros ese plazo se presenta como tiempo de culpa, congoja y marginalidad (Margulis, 2001; Margulis y Urresti, 2008).

En este sentido, Bourdieu y Passeron (2019) plantean desde su teoría de la reproducción social que toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en el sentido en que impone arbitrariamente elementos culturales; es decir, que el sistema de enseñanza va inculcando las características específicas de su estructura y funcionamiento, produciendo y reproduciendo la cultura misma de forma arbitraria a partir de los medios de las instituciones. Así, se va pensando que la educación lejos de presentar este soporte para el cambio, continúa reproduciendo una y otra vez los elementos indispensables para la consolidación de esa estructura.

Más aún, cuando la incertidumbre, el consumo, el hedonismo han encontrado su lugar en esta reproducción social y cultural. Desde este entorno donde impera el hedonismo, las juventudes

se colocan como consumidoras sin tiempo que perder en su búsqueda por la obtención de bienes materiales y simbólicos en un contexto que les ha dejado de ofrecer oportunidades de desarrollo desde las aulas. Estos espacios se han visto asaltados por los ideales del neoliberalismo, las cuales quieren transformarlas en fuentes de beneficios para unos cuantos, lo que refleja las condiciones utilitarias de la educación, que terminan por configurar espacios de formación no democráticos y críticos, que tienen el consumismo y la individualidad como objetivo (Giroux, 2002). En estos escenarios lo obtenido rápidamente y por cualquier medio suplementa, lo denominado por Bauman (2015) como modernidad sólida, estable y poco cambiante. En esta realidad, para los jóvenes las escuelas se posicionan como instituciones fallidas que ya no representan un refugio que proporciona certezas para el desarrollo moral e intelectual, tampoco ese medio para la obtención de bienes, sino los lleva a embarcarse en la búsqueda de nuevas alternativas y proyectos para obtenerlos. Alternativas que se posicionan desde el poco desgaste y la gran obtención de placeres, beneficios y adquisiciones. Es aquí, donde el rasgo característico de nuestros tiempos sale a flote: el hedonismo como característica cultural que influye en torno a las aspiraciones y comportamientos. Se prefiere el goce y las ganancias inmediatas, así como el éxito efímero (Bauman, 2015; Nateras, 2016; Reguillo, 2013).

En estos espacios el narcotráfico ha encontrado la posibilidad incrustarse en el ámbito social y cultural, ya que se sitúa como un espacio que posibilita ganancias inmediatas y efímeras, que a su vez funcionan como un modelo de identificación, un lugar de reconocimiento y prestigio social a partir del ideal de éxito que refleja en nuestra sociedad, puesto que se instala la creencia de que a través de él, se accede rápidamente a los objetos de consumo. Así, el consumo representa una lucha simbólica con la que se busca inspirar respeto y confianza, hacer creer algo, dar una impresión. Lo cual reflejaría un ascenso social que justificaría la motivación por definir un futuro

desde sus filas (Gómez y Almanza, 2021; Moreno et al., 2016; Nateras, 2016). Lo anterior aunado a la desconfianza en torno a las instituciones educativas percibidas como fallidas por parte de las juventudes y al imaginario existente sobre el narcomundo donde se bosquejan posibilidades negadas. Desde aquí, el narcotráfico se presentaría para una gran parte de la población joven como un proyecto de vida viable, y su mera consideración tensiona y sobrepasa los límites escolares y el ideal referente al valor y uso social de la escuela (Sánchez López, 2021).

De acuerdo con Rossana Reguillo (2021), algunas consideraciones que deben ser tomadas en cuenta refieren al deterioro de las condiciones estructurales que facilitaban la incorporación efectiva y digna de las juventudes en la sociedad a través de su paso por las escuelas; al debilitamiento e ineficiencia de las instituciones públicas, educativas y de salud para atender y acompañar sus necesidades; y al desencanto en la política y sus actores –políticos, policías, instituciones electorales–. Así, esta desconfianza frente a estas formas de política se ha incrementado a la par de la inclinación a aceptar y valorar incluso las prácticas fuera de la vía legal. Sin embargo, estos proyectos de vida no surgen desde un vacío social, en donde el narcotráfico se percibe como algo lejano y con poca incidencia, sino que se van situando desde contextos próximos. Así, los proyectos de vida desde el narcomundo se van moldeando a partir de la aceptación o el rechazo hacia las prácticas y los estilos de vida de lo narco y su relación con el distanciamiento social y el nivel de contacto que se mantiene con el fenómeno. Esto cobra relevancia cuando son las juventudes quienes expresan menor distancia social en comparación con otros sectores de la población (Moreno y Flores, 2015), posibilitando la configuración de estos imaginarios y proyectos de vida asociados a la narcoactividad. A su vez, estos escenarios donde el narcotráfico en su lucha por legitimar su actividad y lograr aceptación, complicidad o indiferencia social para operar, han posibilitado la percepción de una opción viable para trabajar, una opción

laboral legítima y en algunos casos una opción para el desarrollo profesional, incorporando la profesionalización y el conocimiento especializado para potenciar su mercado (Ovalle, 2010a; Valdez, 2018).

En este punto se vuelve posible y necesario asumir las escuelas como espacios de intercambio y socialización que permite el análisis de problemáticas que trastocan los contextos en los que sus estudiantes se sitúan (Nateras y Mendoza, 2016). Ya que no sólo son pensadas como lugares de tensión, productoras y reproductoras de distintas formas de violencia, son también lugares ambivalentes donde se gestan relaciones de compañerismo, amistad y acompañamiento que ayudan a resistir y enfrentar las violencias cotidianas (Sánchez, 2021). Este análisis cobra relevancia cuando la relación entre escolarización y violencias han habilitado una serie de efectos que prolongan las desigualdades y el conflicto social, y que no han sido abordados con suficiencia, ni desde las investigaciones o la acción educativa. Si bien se han documentado desde sucesos específicos y de alto impacto que muestran con nitidez las formas de afectación entre la población, no se ha profundizado en el ambiente cotidiano de violencia que da forma a las experiencias escolares que viven día a día las y los jóvenes (Solano y Trujillo, 2021). De este modo, es importante y necesario no desconectar la práctica educativa e investigativa de las dimensiones políticas y sociales que han caracterizado el ser joven, y centrarse sólo desde una perspectiva de sujetos en riesgo (Rodríguez-Gómez y Bermeo, 2020).

En especial porque la violencia y la pobreza se van configurando como elementos a tomar en cuenta en torno a problemáticas como la deserción escolar y la configuración de expectativas de vida en entornos como el narcomundo. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021a), en el ciclo escolar 2020-2021 desertaron de las escuelas 5.2 millones de niños y jóvenes entre los 3 y 29 años de edad, por diversos motivos, entre los cuales destacan factores

asociados al COVID-19, la falta de dinero y recursos, tener que trabajar, entre otros. De esa deserción aproximadamente el 5.3% y 15.2% se ubica en secundaria y bachillerato, respectivamente (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2019). Siguiendo a Eliza (Tezoco, 2020), es en esta franja de edad en que un porcentaje considerable de niños y jóvenes que se involucran al narcotráfico no terminan su educación básica.

Este abandono de las escuelas por parte de los jóvenes, así como el clima de inseguridad, desigualdad y marginalidad en el que viven se ha recrudecido por la situación de pandemia por COVID-19, lo que ha sido aprovechado por las organizaciones criminales para posicionarse como un espacio definitorio de expectativas de vida de niños y jóvenes, que encuentran en actividades ilícitas, tales como el halconeo, un espacio para situar sus aspiraciones (Butrón, 2020). En este sentido, la Red por los Derechos de la Infancia en México (2021) documenta que, en el 2018, más de 460,000 niños y jóvenes forman parte de las filas del crimen organizado, y que esto ha ido incrementando con los años, siendo que actualmente más de 4 millones de niños y jóvenes se encuentran en situación de vulnerabilidad de ser reclutados o utilizados por grupos estos grupos criminales. Cuestión que resulta alarmante cuando, más allá de estas cifras oficiales, se estima que 10 millones de jóvenes que deberían estar cursando la preparatoria y la universidad no lo hacen (Nateras, 2016).

Entonces, hablar de juventud en México, escolarizada o en situación de deserción, es hablar de experiencias de desigualdad, marginalidad y violencia, debido a que se ha convertido en el punto central del análisis de la situación actual en que viven. Violencia que no se encuentra lejana, ni sacude de vez en cuando los paisajes armoniosos de una pretendida normalidad normal (Reguillo, 2021), sino que se encuentra aquí y ahora impactando en diferentes escenarios de la vida de las y los jóvenes, en la configuración de expectativas, oportunidades y proyectos de vida (Chacón y

Salazar, 2015). Lo anterior no se escapa del escenario de la escuela, sino que las propias dinámicas escolares se ven impactadas por la violencia, ya sea en el trayecto a la escuela, en los alrededores de esta con la presencia de sujetos armados y con comportamientos que los propios estudiantes han interiorizado (Solano y Trujillo, 2021).

Una de las características de la violencia es la facilidad con la que se enraíza en un espacio de apropiación, lo que ocasiona la legitimidad de conductas violentas y su aceptación como parte de la norma del territorio (Galtung, 2016; Jiménez, 2019). De este modo, la transgresión, la impunidad con la que se opera y los hechos violentos directos son cada vez más cotidianos. Tal es el grado de impacto que, problemáticas como la percepción de la inseguridad, la desaparición forzada y los asesinatos van en aumento, pero el conocimiento de nuevos hechos violentos ya no impacta de la misma manera en la población, debido a la constancia y rapidez con la que se presentan (Ovalle, 2010b). En términos reales, durante el 2022 hubo un incremento en la percepción de inseguridad en el país, el 66,2% de personas mayores de 18 años consideró que vivir en su ciudad era inseguro (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2022); y un aumento también referente al fenómeno a la desaparición forzada de personas. De acuerdo la Secretaría de Gobernación, al 31 de diciembre de 2019 habían más de 61 mil personas en calidad de desaparecidas (Díaz, 2020).

Si bien, como se observa en las cifras anteriores la población en general se ha visto envuelta en estas dinámicas de violencia, son las y los jóvenes quienes han sido aquejados de manera sistemática y con mayor intensidad. Al punto en que son las víctimas de la violencia directa y la impunidad (Nateras, 2016; Valenzuela, 2015). Aproximadamente un tercio (39,977) de las 110 mil 119 personas que fueron asesinadas entre 2018 y 2020, eran hombres y mujeres jóvenes entre los 15 a los 29 años de edad (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2021b). Cabe señalar que,

no todos los jóvenes tienen las mismas posibilidades de sufrir eventos de violencia de forma directa. Mientras que unos se posicionan desde espacios privilegiados donde se puede continuar con sus estudios de manera más o menos tranquila, otros se encuentran en zonas que se ven atravesadas directamente por la desigualdad, la exclusión y la violencia que se vive día con día. De este modo, existe una tendencia a criminalizar la pobreza, incluso se suele plantear que el único motivo por el cual alguien deserta de las escuelas para comenzar a incurrir en ilícitos es la pobreza misma (Red por los Derechos de la Infancia en México, 2021). Debido a que existe una relación, desde el discurso oficial y social, de pobreza y delincuencia, la cual no sólo representa una cuestión económica, sino que se ha convertido en una condición sociocultural que cancela oportunidades, define expectativas y coloca a un gran número de jóvenes en situaciones de vulnerabilidad (Reguillo, 2013).

Es desde aquí donde se han generado condiciones de polarización social. Mientras unos cuantos se benefician, otra parte de la población se encuentra en dinámicas de exclusión, precarizada y la definición de sus proyectos de vida marginalizadas, en tanto que sus condiciones económicas, sociales y humanas son violentadas (Urteaga y Moreno, 2015; Reguillo, 2013, 2015; Valenzuela, 2015). Este escenario neoliberal, que ha ido devorando las posibilidades de futuro para una parte de la juventud, no puede pensarse únicamente desde una cuestión económica e ideológica, sino también como una experiencia cotidiana que se vive, de manera interiorizada, en todo aspecto de la vida social y que termina expulsándolos de las instituciones de la probidad. De acuerdo con Rossana Reguillo (2015, p. 65):

“el neoliberalismo equivale a un poder de ocupación y que su fuerza principal radica en la transformación de la sociedad desarrollista en una sociedad bulímica que engulle a sus jóvenes y luego los vomita: en narcofosas, en la forma de cuerpos ejecutados y torturados;

en la forma de cuerpos que ingresan a las maquilas como dispositivos al servicio de la máquina; como migrantes; como sicarios, halcones, hormigas, mulas al servicio del crimen organizado; como soldados sacrificables en las escalas más bajas de los rangos militares; como botargas acaloradas de las firmas de *fast food* que proliferan en el paisaje”.

Así, ser joven en México se presenta como la poca o nula posibilidad de crear un futuro viable, desde el cual se logre satisfacer las necesidades básicas para una vida digna de ser vivida. Caracterizando de este modo a una parte de la juventud desde situaciones sociales y repertorios de identidad vulnerables que los termina expulsando de las escuelas, los trabajos y otros sectores de la vida social para después colocarlos en contextos que posibilitan la construcción y definición de proyectos de vida asociados con la ilegalidad. Así, la pobreza, marginalidad y desigualdad afectan la capacidad de la población para disfrutar sus derechos económicos, sociales y culturales, ya que resulta limitado su acceso dificultando las mismas oportunidades entre unos y otros. Lo anterior es importante, debido a que más de la mitad de la población mexicana vive en situaciones de pobreza y pobreza extrema, donde resulta imposible acceder a bienes como la canasta básica y mucho menos a servicios de salud, vestido y educación (Nateras, 2016; Reguillo, 2013; Tezoco, 2020; Valenzuela, 2015).

En el contexto escolar esto de igual manera se va prolongando y endureciendo. La experiencia de la violencia, la exclusión y la marginalidad es experimentada por los jóvenes en su rol de estudiantes de la misma manera que lo viven fuera de estos espacios. Si bien, desde las organizaciones gubernamentales se busca atender problemáticas tales como la falta de acceso a la educación, esto usualmente se hace desde apoyos económicos y becas; los cuales, de acuerdo con la Red por los Derechos de la Infancia en México (2021), se consideran como soluciones a corto plazo, pero temporales que no aportarán de manera significativa a la atención integral del factor

de acceso a la educación de calidad, debido a que existen problemáticas estructurales más complejas, en torno a la pobreza y la marginalidad que no están siendo atendidas adecuadamente.

Es en esta falta de atención a la realidad social desde donde se comienza a percibir una ruptura en los valores de la sociedad en general. Esta ruptura entre lo que se dice en las aulas, las recomendaciones de padres y maestros, y lo acontecido en lo cotidiano configura lo que Díaz-Barriga (2006) denomina una esquizofrenia valoral. La realidad escolar y social la van promoviendo, en tanto existe un quiebre de sentidos donde los marcos axiológicos y las instituciones de la probidad han fallado en cumplir sus necesidades. Si bien, esta puede y debe ser saldada a partir de la acción conjunta entre las instituciones educativas y sociales, en ocasiones resulta difícil vislumbrarse, en especial cuando nos encontramos diariamente con notas periodísticas con jóvenes en edades escolares que han sido víctimas o victimarios de sucesos violentos, o desde estadísticas oficiales que muestran la cantidad de jóvenes que han desertado del ámbito escolar para instaurarse desde espacios de la ilegalidad.

Lo anterior, resulta en una necesidad de atender la educación en el país, las problemáticas que le atraviesan de manera cotidiana y quienes forman parte de esta: las juventudes, subrayando que existen experiencias escolares relacionadas a las violencias que atraviesan estas instituciones, en las cuales sus actores se ven situados en ámbitos, por ejemplo, con presencia de sujetos armados que mantienen un clima de inseguridad en la población (Huizar, 2021). De este modo, se van caracterizando escenarios de crisis: el narcotráfico como maquina devoradora de trayectorias de vida para las juventudes. A pesar de que los eventos disruptivos y violentos no suceden diariamente, es posible problematizar que las escuelas, docentes y alumnos trabajan en situaciones de emergencia constante (Hortal, 2000; Rodríguez-Gómez y Bermeo, 2020). Emergencia que no deviene, necesariamente, de eventos de gran impacto y con efectos traumáticos, sino que deriva

del conflicto que se ha incrustado de manera cotidiana; una especie de violencia crónica (Pearce, 2019) que aqueja no sólo a los actores educativos, sino a la población en general. Así, la violencia se experimenta en el trayecto a la escuela, sobre lo que se puede hablar y lo que no como parte del conocimiento escolar, en las acciones disciplinarias y la posibilidad de llevarlas a cabo (Solano y Trujillo, 2021).

Para Pearce (2019), la violencia crónica refiere a los altos índices de violencia que se han sostenido por varios años, registrando frecuentemente actos que no necesariamente tienen como resultado la muerte en diferentes entornos de socialización como el hogar, el barrio, la escuela, las comunidades, el espacio público a nivel nacional y local, lo cual ha contribuido a la reproducción y el enraizamiento de la violencia a lo largo del tiempo. Por su parte, Adams (2017) señala que la violencia crónica es provocada y reproducida por una gama de factores profundamente enraizados, que abarcan desde la socialización de género y las dinámicas familiares, hasta patrones de conformación del estado y la globalización. A su vez provoca respuestas perversas que debilitan la cohesión social y la capacidad de actuar estratégicamente, con lo que contribuyen a la reproducción de las violencias. La autora apunta a que algunas manifestaciones de la violencia crónica en el contexto actual refieren al silencio, el olvido y la amnesia social ante eventos de violencia que se han normalizado en algunos entornos; la percepción del estado como “enemigo”; el apoyo a la justicia no estatal: la seguridad privada, extrajudicial y a los sujetos del crimen organizado; la tolerancia y práctica de la ilegalidad y la violencia; entre otras cuestiones.

De este modo, nos posicionamos en esta idea de la violencia crónica, aquella que se enraíza en la cotidianidad, y que afecta no sólo a los actores educativos, sino a la sociedad en general. A la que se le hace frente en las rutinas, en las prácticas del día a día, y que de una forma u otra ha modificado los modos de enfrentar la realidad (Huizar, 2021; Das, 2018; como se citó en Solano

y Trujillo, 2021). Este posicionamiento cobra relevancia cuando la literatura relacionada ofrece poca descripción de cómo la educación interseca con otros segmentos del tráfico de drogas, como por ejemplo las formas de violencia armada no convencional que se reproducen en economías ilícitas que utilizan la intimidación, la violencia y la marginalidad para perpetuarse por medio de la corrupción e impunidad que caracterizan estos contextos (Sánchez, 2021). Esto impacta de manera directa en la construcción de expectativas de vida y la definición de proyectos a futuro en sus juventudes. Por ello, es vital abordar las formas en las que estos sistemas educativos se ven atravesados por la violencia y el narcotráfico, y las repercusiones en los proyectos de vida de sus jóvenes; pero también las medidas de resistencia que construyen las y los estudiantes ante la realidad tan próxima que resulta el narcotráfico. Además de cómo estas relaciones dan forma a experiencias dentro y fuera de las escuelas (Rodríguez-Gómez y Bermeo, 2020) En esta misma idea Chacón y Salazar (2015) señalan que existe una necesidad de pensar en una articulación entre lo subjetivo y los factores estructurales que limitan la configuración de proyectos de vida. Al no tener presente esta relación, la lectura sobre el sentido de vida sería limitada, no se ubicarían las condicionantes externas que ubican la violencia, la ineficacia del Estado e instituciones, y el empoderamiento del narcotráfico. Así, la presente investigación se va perfilando desde esta vía.

Entre las interrogantes principales que dan sentido a los intereses de esta investigación, se encuentran, por un lado, aquellas orientadas a la comprensión de los proyectos de vida: ¿cómo construyen, desde dónde y cuáles son los proyectos de vida de las y los estudiantes en contexto de violencia relacionada con el narcotráfico?, ¿cuál es el lugar de la escuela y el narcotráfico en su definición, y qué papel juegan estos entornos con la posibilidad o dificultad de alcanzarlos?; y en un segundo momento, aquellas interrogantes orientadas a la experiencia vivida y cotidiana en torno a las violencias que forman parte del día a día en distintos escenarios, como la escuela, el barrio,

las amistades, etcétera. También las formas en las que construyen y se apropian de estrategias de resistencia y afrontamiento ante la violencia crónica que experimentan: ¿de qué formas el narcotráfico y la violencia atraviesa los diferentes espacios de su vida: la escuela, la familia, las amistades?, ¿cuáles son las estrategias de resistencia o convivencia que construyen o se apropian desde la escuela ante la presencia cotidiana del narcotráfico en su entorno?, ¿cómo valoran al narcotráfico y el hecho de que haya jóvenes con proyectos de vida relacionados al crimen organizado?

Una vez presentadas las preguntas pertinentes para los intereses de la investigación, de manera específica se propone discutir la relación entre escolarización, proyectos de vida y violencias, centrándose en el análisis de los efectos de estas en relación al narcotráfico como fenómeno situado y generador de expectativas de vida; y a su vez, las formas en las que la violencia atraviesa las dinámicas escolares y los proyectos de vida que las juventudes construyen desde estos entornos

1.1. Objetivos de Investigación

1.1.1. Objetivo general

- Analizar las experiencias, significados y proyectos de vida que las y los jóvenes estudiantes definen en torno a los contextos de violencia relacionada con el narcotráfico en Sinaloa.

1.1.2. Objetivos específicos

- Identificar las formas en las que las y los estudiantes conforman y definen sus proyectos de vida desde entornos atravesados por la violencia y el narcotráfico en Sinaloa.
- Indagar en las experiencias de las y los jóvenes estudiantes sobre las formas en las que la violencia relacionada con el narcotráfico atraviesa los distintos espacios de su vida: la familia, la escuela, el barrio.

- Describir los significados y valoraciones que las y los estudiantes mantienen sobre la narcoactividad en contextos atravesados por el narcotráfico y la violencia en Sinaloa.

Capítulo 2. Marco teórico y referencial

2.1. Apartado teórico

El presente capítulo busca exponer los referentes teóricos que dan sentido a la investigación. El capítulo se organiza desde cuatro apartados. El primero aborda el concepto de proyectos de vida. La intención es identificar las diferentes conceptualizaciones y aproximaciones del proyecto de vida como categoría de interpretación de la identidad individual y social de las juventudes (D' Angelo, 2000). En el segundo, se discute el tema de la reproducción social y el habitus, desde donde se plantea la acción pedagógica como una arbitrariedad cultural que se reproduce también desde las aulas configurando proyectos de vida asociados con el contexto actual de violencias. En el tercer apartado, se exploran las características asociadas al concepto de juventudes y la condición juvenil, en tanto desde aquí se reproducen desigualdades y falta de oportunidades educativas y laborales para miles de jóvenes colocándolos en zonas vulnerables. Por último, en el cuarto apartado se presenta el estado del arte para dar paso a la propuesta metodológica.

2.1.1. Proyectos de vida

Es en la adolescencia y juventud cuando se piensa en un antes y un después de la persona, ese prelude a la vida adulta en donde el soy del presente y el querer ser del futuro debe armonizarse para la configuración de un proyecto satisfactorio (Garcés-Delgado et al., 2020). De acuerdo con Boutinet (2002; en Garcés-Delgado et al., 2020), ese proyecto se divide en tres elementos: el proyecto escolar, el profesional y el de vida. En cuanto al ámbito escolar y profesional se propicia el desarrollo de capacidades personales, sociales y culturales las cuales son fundamentales para la maduración y el pasaje al mundo adulto. Por otro lado, el proyecto de vida no se centra específicamente en el aquí y el ahora, sino que se posiciona como una meta a largo plazo, un estilo

de vida que se pretende adoptar. Siendo así una puerta de entrada a la inclusión social, en el caso de jóvenes que se encuentran en riesgo de exclusión (Garcés-Delgado et al., 2020).

Desde una perspectiva psicosocial, el proyecto de vida se aborda desde su característica como estructura psicológica que expresa las direcciones esenciales de las personas en el contexto social al que pertenecen. Su configuración, contenido y dirección se encuentran vinculadas a las situaciones sociales de los jóvenes, tanto en su presente como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, definiendo su lugar en una determinada sociedad (D' Angelo, 2004, 2006)

Desde esta perspectiva, resulta útil la noción de situación social del desarrollo de Vigotsky, en cuanto se expresa la relación entre las condiciones de vida individuales en las diferentes etapas y estadios de vida y sus particularidades psicológicas, comprendiendo así la relación entre la posición que se ocupa en el sistema de relaciones sociales y la posición interna de la persona en las diferentes etapas vitales. Desde este enfoque resulta relevante concebir la formación de proyectos de vida a partir de la posición externa del individuo y la configuración de su experiencia personal: las posibilidades y los recursos a su alcance; su sistema de necesidades; los objetivos, aspiraciones y motivaciones en cuanto a las valoraciones y expectativas de la persona (D' Angelo, 2004; 2006). Así, el proyecto de vida se entiende como aquel subsistema autorregulador de la personalidad, en el que se asocian elementos cognoscitivos, afectivos y motivacionales en la configuración de la vida de la persona (Martínez-Licono y Palacios-Ramírez, 2014; Ormaza-Mejía, 2019).

Siguiendo los planteamientos de D' Angelo (2004, 2006) en la expresión y configuración de los proyectos de vida se encuentran también contenidos asociados: en un primer momento se encuentran los valores morales, estéticos y sociales; en un segundo momento, al ser una estructura

asociada a la personalidad y las particularidades del contexto desde el que se sitúa la persona, se abordan cuestiones relacionadas con la programación de metas, tareas y planes de acción social; por último, se encuentran los mecanismos y formas de actuar que implican formas de autoexpresión, tales como la integración personal, la autodirección y el autodesarrollo, ya que se busca un desarrollo integral y constantemente actualizable de los proyectos vitales de las personas.

Por otro lado, desde una perspectiva historicista-cultural del proyecto de vida, se ha apuntado a que no es posible construir sus expectativas vitales, sino existen referencias directas a lo ya producido por otros, lo cual solo cobra sentido en contextos específicos; pero tampoco sin un proceso de intercambio dialógico en el cual se construya el nuevo conocimiento y expectativas (D'Angelo, 2006). En esta lógica, sociocultural-histórica, la sociología de la juventud se ha interesado también por la categoría del proyecto de vida, el cual lo aborda específicamente como el itinerario vital. Desde esta asunción del concepto se hace referencia a la persona como actor social e histórico que construye sus decisiones bajo determinaciones de orden familiar, social, político, estructural y simbólico, produciéndose tensión entre lo que se espera y lo que se es posible. Se trata de coyunturas vitales donde las expectativas personales también van a depender de un contexto concreto el cual brinde posibilidades o dificultades en la realización de sus aspiraciones (Johnson, 2002; en García-Yepes, 2017; Leiva-Sandoval, 2012).

Las formas de empleo del tiempo de las juventudes es otro aspecto considerado en el estudio de la definición de proyectos de vida. Este no se reduce a la simple composición y duración de las actividades que se realizan cotidianamente, sino que se toma en cuenta el aspecto social. Los modos en los que se emplea el tiempo y las aspiraciones en torno al futuro, manifiestan la interacción entre los estilos de vida y los sentidos vitales de la persona, desde donde se encuentra en evidencia las posibilidades y exigencias que le presentan sus condiciones concretas en la

sociedad. De acuerdo con García-Yepes (2017), en el proyecto de vida se pueden identificar dos componentes esenciales: un direccionamiento de los valores que son considerados como esenciales y una construcción de los planes de acción del individuo en función de sus aspiraciones y metas. Así, el proyecto de vida se percibe dinámico, cambiante y se construye a lo largo de la vida adquiriendo una redimensión a partir del devenir histórico y experiencial de la persona. Y es específicamente en ese devenir el que implica una búsqueda de estrategias para alcanzar los objetivos y superar las dificultades que se presentan continuamente (D' Angelo, 2006; Lomelí-Parga et al., 2016; Romero-Rodríguez, 2004).

Se torna evidente que los proyectos de vida comienzan a configurarse desde edades tempranas. No obstante, su estructura se logra conformar hasta años después. Para Domínguez-García (2007), la edad juvenil es ese periodo en el que se constituye el desarrollo de las expectativas de vida, ya que se adquiere una nueva posición objetiva dentro de la realidad social, la de joven, la cual va a condicionar su necesidad de determinar su espacio dentro de la estructura social. Es en esta etapa donde la persona se torna capaz de expresar los ideales propios y las concepciones que se han hecho en torno a la realidad. Por ello, el proyecto de vida se presenta vital para cada persona, pues es la evidencia de una guía hacia el futuro, no sólo a nivel individual, sino también colectivo el cual beneficia en la exploración de fenómenos sociales situados en un punto histórico-social (D' Angelo, 2004; Leiva-Sandoval, 2012; Pulido-Suárez y Velasco-Orejuela, 2012).

2.1.2. Reproducción social

Si en la configuración de los proyectos de vida entran en juego aspectos individuales, simbólicos y socioculturales que cobran sentido en un contexto concreto, se posibilita el pensar que en esta conformación del futuro de carácter actualizable se ve relacionada la reproducción social a partir

de las arbitrariedades de índole cultural que objetivamente se presentan en toda acción pedagógica, no necesariamente desde el ámbito formal, sino también desde el informal (Bourdieu y Passeron, 2019). En este sentido, se retoma el formato planteado por Nadia Rizzo (2012), con la finalidad de abordar el concepto de reproducción social y asociarlo con el proyecto de vida. Desde aquí, la reproducción social se aborda de dos aspectos centrales. En un primer momento, de una concepción asociada a su carácter intersubjetivo de las formas en las que se re-configura cotidianamente el mundo social. Por otro lado, se aborda la reproducción social como un proceso desigual, en tanto se reconoce una lógica de desigualdad en la distribución de recursos no sólo de índole materiales, sino también simbólicos. En este sentido, la reproducción social se aborda como un proceso en la medida en que se posibilita el reconocimiento de la historicidad de la trayectoria en el plano de los sujetos y el de las estructuras objetivas (Alòs, 1995; Bourdieu & Passeron, 2019).

De acuerdo con Natanson (1974; en Rizzo, 2012), desde la primera concepción, la perspectiva fenomenológica resulta útil para comprender la reproducción social, la cual se aborda como un proceso significativo en tanto que la realidad se constituye por el sentido de las experiencias de los agentes sociales. Se considera, de este modo, que el mundo de la cotidianidad y las estructuras que le dan sentido conforman un ámbito de referencia efectivo que puede ser analizado desde este enfoque. Así, el mundo cotidiano resulta en un ámbito de sentido desde donde los actores interpretan y construyen sus realidades. Este ámbito en el cual los individuos desarrollan su existencia es un universo de significación, intersubjetivo y resulta válido y confiable en tanto sea compartido y aprendido de otros (Rizzo, 2012)

Siguiendo a Bourdieu y Passeron (2019) y Passeron y García (1983), en el estudio de la reproducción social se plantean dos modelos de reproducción sociocultural, los cuales en cierto sentido forman parte el uno del otro. En cuanto al primer modelo, este refiere a la fuerza de la auto

reproducción de los sistemas de enseñanza al relacionar los rasgos de la acción escolar que posibilitan sistemáticamente la perpetuación de una cultura escolar y en la consolidación de sus características. Este primer modelo se logra asociar desde el aspecto histórico, en la medida en que percibe la relación entre la institucionalización de un sistema de enseñanza y el fortalecimiento de los rasgos de la cultura escolar. En este sentido, Giroux (2002), señala que las escuelas son de hecho agentes de reproducción social, económica y cultural. En sí mismas son un poderoso instrumento para la reproducción de las relaciones capitalistas de producción y de las ideologías dominantes que pretenden legitimar a grupos que están en el poder.

En cuanto al segundo modelo, este permite construir el conjunto de procesos y estrategias que aseguran generacionalmente la perpetuación, ventajas y beneficios de las exclusiones cuya configuración define las relaciones entre clases dominantes y dominadas. Desde aquí, Bourdieu plantea la noción de habitus para comprender la función de la reproducción social, y con la cual busca dar sentido a los modos por el que los agentes sociales encuentran al mundo como evidente en sí mismo, constituyendo la relación de dominación de la que son parte (Calderone, 2004).

En este sentido, referirse al habitus de Bourdieu, es aseverar que lo individual, e incluso lo personal, lo subjetivo, es social, colectivo. El habitus es una subjetividad socializada (Bourdieu y Wacquant, 2007, p. 186). De este modo, el habitus se posiciona en relación al contexto específico en el que los agentes se sitúan, operando de dos maneras concretas: en una relación de condicionamiento y otra de conocimiento o de construcción cognitiva. Es decir, en tanto el contexto estructura al habitus como un producto de la encarnación que surge y forma parte de campo donde opera, como también contribuye a construir ese campo como un mundo de significaciones, con sentidos y valores donde vale la pena invertir la propia energía (Bourdieu y Wacquant, 2007; Capdevielle, 2011). Por ende, la realidad social existiría de cierta manera en dos

sentido, en las cosas y en las mentes, en los campos y en los habitus, fuera y dentro de los agentes (Bourdieu y Wacquant, 2007, p. 188). Y cuando el habitus encuentra un mundo social del cual es producto, da por sentada su realidad social.

Desde esta idea, el habitus funciona como un esquema abierto de producción, percepción y apreciación de prácticas, que efectivamente se aprenden desde la experiencia misma, el cual se encuentra constantemente afectado por ellas reforzando o modificando sus estructuras. No se posiciona como un destino que no puede ser eludido, sino que estructura la subjetividad misma de los agentes desde donde se permite romper con ciertas teorías tradicionales, y posibilita la afirmación sobre una subjetividad socializada de los agentes sociales, la cual puede ser historiada y encontrada en la estructura objetiva de mundo social, y que da sentido al fenómeno de la reproducción social (Bourdieu y Wacquant, 2007; Calderone, 2004; Capdevielle, 2011).

2.1.3. Condición juvenil

Como se mencionó anteriormente, los proyectos de vida se presentan desde edades tempranas, sin embargo, es en la juventud donde se constituye el desarrollo de sus expectativas vitales (Domínguez-García, 2007). De este modo, la juventud más allá de una edad, se constituye a partir de elementos socioculturales que le dan sentido al ser joven. La juventud, desde esta idea, sería pensada como un periodo de descubrimiento y crecimiento subjetivo de la personalidad y el mundo social. En otras palabras, es una etapa de identificación de las capacidades y herramientas que el contexto provee para crear y recrear su espacio dentro de la estructura social (Margulis y Urresti, 2008; Urcola, 2003; Villa Sepúlveda, 2011).

Es a través de las representaciones sociales y culturales las que permiten asociar la categoría a la idea de goce, ocio y especialmente a la idea de futuro. Así, el desarrollo de sus intereses, vocaciones y proyectos de vida se encuentran asociadas desde posibilidades,

limitaciones y desigualdades, ya que trazan vías a partir de las cuales los sujetos escriben su propia historia desde sus situaciones concretas en el mundo social (Margulis, 2001; Margulis y Urresti, 2008; Urcola, 2003). Al referirse a juventud se alude a condiciones sociales específicas que son manifestadas de maneras diversas de acuerdo a la época histórica y la sociedad específica que se analiza. En este sentido, la condición juvenil se asocia a una representación del mundo social y cultural específico, y es a través de ella donde que posibilita abordar fenómenos estructurales que acontecen en la vida social de las y los jóvenes (Brito, 1998; Villa Sepúlveda, 2011).

Siguiendo a Margulis (2001), es necesario hablar de juventudes y no de juventud, en tanto se definen como condiciones históricamente construidas y desde determinados elementos que las atraviesan. De este modo, el ser joven se representa más allá de tal o cual edad, esta condición se ve atravesada por elementos biológicos y del desarrollo; el género desde su construcción psicosocial-cultural; el contexto generador de experiencias de lo individual y colectivo; las oportunidades socioeconómicas que se disponen individual o colectivamente; las territorialidades y el espacio geográfico-histórico que ocupan, entre otras.

De acuerdo con Ibáñez (1987), erróneamente la juventud o juventudes suelen pensarse como un producto bien delimitado que se sitúa en algún lugar de la sociedad con singularidades específicas, dejando de lado su característica principal como un proceso mediante el cual se construye y reproduce la esfera social, y por sus condiciones se transforma con el tiempo. Esta asunción tiende a dificultar la comprensión de las juventudes al no considerar sus aspectos dinámicos, temporales e históricos.

Un aspecto que debe enfocarse en torno a la condición juvenil es la permanencia generacional en el marco institucional. Es decir, se es joven a la vez que se es hijo o se es estudiante. Se es joven en cualquier sector social por el hecho de ocupar ese espacio en la

interacción intra institucional, lo cual se caracteriza por la coexistencia con otras generaciones (Margulis y Urresti, 1998). Esta condición supone actitudes, costumbres, deberes y derechos en el mundo social de la cotidianidad, el cual incide en el proceso de la identidad personal, las expectativas de vida y las experiencias cotidianas.

Sin embargo, en estas construcciones de las expectativas y los proyectos de vida, se tiende a abordar una visión reducida del alcance de lo juvenil, en donde únicamente se piensa desde cierta clase de jóvenes: quienes tienen los medios para acceder a ciertas oportunidades económicas, culturales y simbólicas que les permite orientar sus expectativas hacia los estudios, lo que posterga su inserción en la actividad económica. En esta concepción surge el concepto de moratoria social para iluminar la relación que existe entre las oportunidades y posibilidades que un contexto concreto brinda a sus jóvenes. En este sentido, la juventud sería el periodo en que se permite postergar la toma de responsabilidades de índole económico y familiar en donde se instauran los agentes como parte funcional de la estructura social (Margulis, 2001). Desde esta perspectiva sólo serían catalogados como jóvenes quienes pertenecen a sectores relativamente acomodados. Los que no se encuentran desde esta situación social carecerían de juventud. Así, la moratoria tendría que ver con la necesidad de ampliar el periodo de aprendizaje, lo que para algunos este tiempo de pocas presiones, se constituye como un tiempo de culpa, congoja y experiencias desiguales donde sus expectativas vitales tendrían que modificarse y actualizarse (Margulis y Urresti, 2008). Así, la moratoria social no incluiría a amplios sectores de la juventud que deben tratar de obtener ingresos a temprana edad, que no prosiguen estudios y cuyo ingreso a la vida laboral y reproductiva es mucho más temprana (Margulis, 2001, p. 44; Urcola, 2003).

2.2. Estado del arte

En este apartado se presentan estudios recientes sobre proyectos de vida en las juventudes y su relación con los contextos de violencia, reconociendo que la experiencia educativa, social y cultural en la conformación de las trayectorias de vida en las y los jóvenes se ha visto trastocada por la violencia relacionada con el narcotráfico que se vive en algunas regiones del país. Así, a partir de la revisión de la literatura, se abordan tres categorías: proyectos de vida y delito, narcotráfico y juventud, narcotráfico y educación. Las categorías propuestas funcionan como posibles dimensiones socioculturales desde las cuales se pueden presentar componentes que intervienen en la construcción de proyectos de vida.

2.2.1. Estudios sobre el proyecto de vida

Desde este apartado se presentan estudios asociados con la construcción de proyectos de vida en jóvenes y la relación que existe con el delito, partiendo de la idea de que la educación al no cumplir como medio para acceder a bienes materiales o simbólicos que cumplan con las expectativas de vida, los sujetos buscan alternativas que les permitan acceder a ellos, en este caso la delincuencia y el crimen organizado si la utilidad que se recibe es mayor (Millán-Valenzuela y Pérez-Archundia, 2019). Es decir, se pretende abordar artículos relacionados con la construcción de proyectos de vida, la ilegalidad como opción de vida y las estrategias que se plantean desde la escuela para atender este fenómeno.

En Leiva-Sandoval (2012), se interesan en la comprensión de los proyectos de vida de jóvenes universitarios. Las formas en las que desde sus experiencias se configuran sus expectativas en un contexto de cambio cultural y de procesos de modernización en Chile. En la investigación se abordaron las interpretaciones subjetivas sobre la construcción de sus proyectos de vida. Las técnicas de recolección utilizadas fueron el grupo de discusión y la entrevista en profundidad.

Entre sus resultados señalan que las juventudes viven sus procesos de construcción de identidad inmersos en una realidad que ha modificado los referentes tradicionales, tales como la familia, la religión, el trabajo, la escuela. La conformación de estos proyectos enfrenta a los jóvenes a un quehacer cotidiano que requiere la capacidad de reflexionar y recrear constantemente sus expectativas de vida. Para unos el acceder al mundo laboral se constituye como un medio que posibilita el acceso a un futuro alentador; para otros, no se tiene interés para conformar proyectos a futuro al no ver atendidas sus necesidades y oportunidades por parte de los adultos y la sociedad en general. Perciben que sus proyectos de vida podrían ser obstaculizados por disposiciones socioculturales como la desigualdad de oportunidades y la incertidumbre que caracteriza la condición juvenil.

Desde la línea asociada con los proyectos de vida y el delito, estudios como el de Pulido-Suárez y Velasco-Orejuela (2012), se interesan por analizar la construcción de proyectos de vida como estrategia ante la deserción escolar y la elección de la ilegalidad como opción de vida. Realizan una intervención social desde la investigación acción con 50 jóvenes pertenecientes del noveno y décimo grado de una institución educativa del municipio de Cajicá, Colombia. El medio de recolección utilizado fue la entrevista semiestructurada, diario de campo y la observación participante. Desde aquí, los autores asumen que, trabajando el problema de la deserción y el ausentismo escolar a través de la construcción conjunta de proyectos de vida, se verá impactada directamente los índices de delincuencia juvenil. Entre sus resultados señalan que en ocasiones debido a situaciones fuera del alcance de las y los estudiantes o los docentes las y los jóvenes deben ausentarse de las escuelas por días, semanas e incluso meses, lo cual puede ser aprovechado por las pandillas y el crimen organizado para incorporar a estos jóvenes a sus filas. Por ello, la herramienta de proyectos de vida en conjunto, la enseñanza y la potencialización de las cualidades

de las y los estudiantes se posicionan de manera efectiva dejando gran satisfacción y ganas de seguir adelante desde las aulas.

En García-Yepes (2017), se interesan por identificar los proyectos de vida y la forma en que se configuran desde contextos de pobreza económica y con repercusiones del conflicto armado en Colombia. La autora define conceptualmente el proyecto de vida desde tres dimensiones interrelacionadas: valoración de sí mismo, proyección a futuro, y relación con el contexto social y educativo. Se realizó un estudio de caso con 20 estudiantes entre los 12 y 18 años de edad y 8 docentes, de una institución educativa de Urabá, Colombia. Entre los principales resultados destacan que, entre las aspiraciones y las limitaciones que ofrece el entorno definen la configuración de los proyectos de vida. Así, el papel del sistema educativo en contextos vulnerables consiste en reproducir las dificultades de un contexto o garantizar la formación integral y diferenciadora que aporte en la construcción de proyectos de vida viables para las juventudes.

Por su parte Marina Medan (2012) expone las tensiones que existen entre las propuestas de un programa de prevención del delito y las posibilidades de las juventudes para construir proyectos de vida alternos en contextos vulnerables. La autora señala que las condiciones de clase son un elemento que llega a imposibilitar la concreción de sus proyectos de vida los cuales son propuesto desde los programas de prevención como objetivos ideales, teniendo como resultado el confinamiento de las y los jóvenes a posiciones juveniles calificadas como incompletas y vulnerables. A través de un estudio de caso con 46 hombres y mujeres jóvenes con promedio de edad de 22 años de una región de Buenos Aires, Argentina, fue realizado el estudio. Entre sus principales hallazgos se encuentra que las juventudes coinciden con el programa sobre que las acciones del presente inciden en su futuro, pero resaltan que estas proyecciones futuras no responden por las necesidades de presente. De este modo, el delito se posibilita como un proyecto

que atienda las necesidades actuales. En este sentido, las y los jóvenes subrayan que estos programas de prevención parecen olvidar la heterogeneidad que existe en el ser joven. De este modo la construcción de proyectos de vida que son planteados desde los programas de prevención del delito se conforma desde limitaciones y generalizaciones sin atender las particularidades.

En 2020, Garcés-Delgado et al. analizan los procesos de configuración de los proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión. Los autores señalan que estos proyectos se configuran desde la inadaptación al sistema y una precaria base socioemocional. En este sentido, se realizó un estudio de caso múltiple con 6 adolescentes en situación de marginalidad y exclusión. Se hizo uso de un método mixto: desde el enfoque cualitativo se usó la entrevista semiestructurada y el diario de campo; por otro lado, desde el enfoque cuantitativo se utilizó un cuestionario. Entre los resultados señalan que, la situación de precariedad de estos adolescentes ha generado trayectorias fallidas en el ámbito escolar, familiar, personal y social. Esta vulnerabilidad y la idea de proyectos fallidos se va configurando desde la desestructuración del ámbito familiar, el entorno próximo, las relaciones entre pares, el mundo de las drogas y el abandono escolar. Para estos adolescentes, los objetivos primarios en sus proyectos de vida se centran en el ocio y el tiempo libre, así como en tener dinero y salir de los contextos desde donde se ven vulnerables.

Como se ha observado, la escuela representa un espacio para la construcción de proyectos de vida en jóvenes, aun cuando las condiciones se presentan desfavorables. Sin embargo, otros elementos de la vida social también juegan un papel definitorio de estas expectativas de vida. Tal es el caso del narcomundo. En este sentido, estudios como el de Becerra-Romero (2020), se interesan por analizar las implicaciones de la narcocultura en la construcción de sentidos de vida y muerte en jóvenes, enfocándose en los referentes simbólicos que las juventudes distinguen y adquieren en torno a la construcción de sus proyectos de vida. La autora señala que, es en estos

entornos de marginalidad y violencia donde sus expectativas hacia el futuro se vuelven inciertos. Dadas las condiciones de marginalidad y vulnerabilidad a las cuales están expuestos, un creciente número de jóvenes considera el narcotráfico como un proyecto de vida legítimo. Esta investigación fue realizada desde un enfoque cualitativo a través de entrevistas y grupos de discusión con 26 jóvenes entre los 15 y 21 años de edad. Entre sus resultados destacan que la narcocultura integra un complejo y dinámico sistema de signos que dan sentido a los objetos y prácticas asociadas al narcomundo. En el caso de las juventudes, estos sentidos se crean a partir de sus experiencias; de ahí que para algunos las manifestaciones culturales del narcotráfico representen espacios de entretenimiento y diversión, mientras que para otros son referentes para la construcción de sus proyectos y expectativas de vida desde la narcoactividad.

2.2.2. Narcotráfico y educación

En este punto, asumimos el presente apartado desde la idea de que la escuela forma parte de un sistema más amplio en donde coexisten otros sistemas que se encuentran relacionados entre sí (Pérez, 2004). De este modo, pensamos que cuando las escuelas se encuentran sitiadas por contextos de narcotráfico, suelen presentarse representaciones asociadas con el narcomundo dentro de las aulas, entre ellas la configuración de expectativas de vida. A raíz de esto, encontramos prudente analizar los diversos estudios que se han interesado por analizar la relación entre educación, narcotráfico, así como también las formas de control y resistencia que se plantean desde estos espacios. Si bien, el grueso de las investigaciones desde este rubro, se han enfocado en una concepción de las y los estudiantes como sujetos en riesgo, a partir de la prevención y el consumo sin indagar en las raíces del problema, se pretende abordar en las siguientes líneas estudios en donde se han interesado en describir el fenómeno del narcotráfico desde la visión y experiencias

de jóvenes estudiantes de diversos niveles educativos, así como también proponer estrategias para afrontar la realidad violenta y excluyente que aqueja a miles de jóvenes en todo el país.

Desde esta lógica, estudios como el de Julián Almonacid (2022), se interesan por comprender las experiencias de estudiantes de preparatoria, docentes y líderes sociales ante el crimen organizado y el narcotráfico en la Sindicatura de Culiacancito, Sinaloa. Señala que, si bien la noción sociológica de narcotráfico permite ampliar el conocimiento sobre las causas estructurales, representaciones y repercusiones de la violencia que experimentan las juventudes escolarizadas, esta termina minimizando saberes tales como las experiencias al límite y las prácticas de resistencia que resultan de gran utilidad para contrarrestar conflictos arraigados en los contextos. Desde esta idea, Almonacid propone un diseño metodológico que intenta ofrecer soluciones a partir de la investigación acción participativa recuperando testimonios y saberes excluidos desde los entornos escolares a través de 27 entrevistas semiestructuradas y 3 grupos de discusión con 5 docentes y 12 estudiantes. En sus resultados apunta a que, ante las condiciones de violencia e inseguridad vividas, los estudiantes y la población civil en general crean sus propias dinámicas de resistencia, cuidado mutuo y reconciliación. Así, la escuela más allá de los contenidos que se aprenden, funciona como un canal para el reconocimiento y expresión de las vivencias y como medio para buscar estrategias de reparación simbólica.

En otro trabajo que apunta a una lógica similar, Almonacid y Burgos (2022) analizan con un abordaje psicosocial, relatos y entrevistas realizadas a jóvenes universitarios de la ciudad de Culiacán, Sinaloa, con el objetivo de comprender las vivencias, interpretaciones y resignificaciones sobre la violencia y el narcotráfico a raíz de los acontecimientos violentos ocurridos el 17 de octubre de 2019 en la ciudad de Culiacán: “el culiacanazo”. Desde aquí, los autores asumen las aulas como espacios de intercambio y socialización en donde es posible

analizar las experiencias y significaciones en torno a problemáticas que trastocan a las y los estudiantes en su vida cotidiana. Entre los resultados destacan los autores que el culiacanazo marcó un precedente en la historia del narcotráfico y la violencia en el país rompiendo y resignificando las ideas asociadas a los narcotraficantes como figuras benefactoras que brindan seguridad y que no afectan a la ciudadanía. Ante estos eventos, las juventudes se implican en la construcción de redes de apoyo para acompañar, resistir y brindar seguridad a otras personas afectadas. Por ello, señalan, que las experiencias y significación de las y los participantes ilustran que la violencia y el narcotráfico como un fenómeno cambiante el cual puede ser pensado desde las aulas.

Por su parte, Solano y Trujillo (2021) analizan las trayectorias de cuatro docentes de telesecundarias en el estado de Guerrero, su perspectiva sobre las condiciones de su trabajo y las experiencias con el narcomundo. Señalan que, los docentes se encuentran entre silencios obligados en estas regiones por las condiciones de violencia en que realizan sus trabajos: viven con temor al acudir a las escuelas, al mismo tiempo que en ellas se sienten seguros, tomados en cuenta por la población y recuperan que su profesión sea considerada como un medio para el cambio social. Los autores señalan que si bien, se suele identificar la violencia del narcotráfico desde la producción, comercialización, consumo de drogas y enfrentamientos armados, desde la investigación educativa también es necesario enfocar otros aspectos y dimensiones del narcotráfico tales como la violencia que se ha incrustado en la cotidianidad: en el camino a la escuela, lo que puede y no enseñarse como parte del contenido curricular, y las estrategias de afrontamiento y reconciliación que surgen desde los espacios educativos.

En Rodríguez-Gómez y Bermeo (2020) se plantea que la guerra contra las drogas ha tenido un gran impacto en los entornos educativos, sin embargo la mayoría de la producción académica en los campos asociados a la educación lo han pasado por alto, y señalan que la abundante literatura

acerca de drogas, narcotráfico y escuelas se posiciona desde el uso de drogas por parte de las y los estudiantes. A raíz de esto, los autores desde un análisis de contenido a 420 artículos asociados a la relación guerra contra las drogas y espacios educativos, señalan la necesidad de indagar y analizar la problemática desde una perspectiva más amplia. Colocar en el foco de atención las formas en las que los procesos educativos interactúan con la producción y comercialización de drogas, las formas en las que las medidas militarizadas y represivas afectan las dinámicas escolares, las formas en las que la inseguridad y la violencia asociada con el narcomundo trastoca los espacios educativos, entre otros aspectos que dan forma a las experiencias educativas y la elección de proyectos de vida.

En Becerra-Romero y Hernández-Cruz (2019) se exponen elementos asociados con el consumo y la apropiación de narcocorridos y narcoseries por estudiantes en contextos de marginalidad y narcotráfico en el estado de Nayarit. El estudio fue realizado con jóvenes estudiantes de una preparatoria ubicada en una localidad con alto grado de marginación y presencia de sujetos armados de diferentes bandas del crimen organizado y operativos militares que han tenido como resultado enfrentamientos registrados en la localidad. Los autores parten de la premisa sobre que el consumo no puede ser explicado sólo desde la capacidad adquisitiva de las personas, sino también con significaciones que entran en juego y posibilitan la generación de sentidos de vida. Entre los resultados señalan que al ser de localidades en donde el narcotráfico se ha acentuado, con frecuencia se tienen familiares que consumen los aspectos culturales del narcotráfico o están ligadas directamente con el tráfico de drogas, por lo que se posibilita y legitima la consideración de la narcoactividad como una opción laboral y económica normal. Desde esta idea, las juventudes recurren a los diferentes recursos a los que se les posibilita el acceso y, con la

ineficacia de las instituciones de la probidad, las industrias culturales constituyen también referentes que posibilitan rescatar elementos para la construcción de sus proyectos de vida.

Por su parte, Reyes-Sosa et al. (2017) se interesan por conocer la representación social que jóvenes universitarios tienen sobre el narcotráfico y los narcotraficantes en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Realizaron un estudio con una encuesta de libre evocación en la que participaron 443 estudiantes de psicología. Se encontró que en el consenso social sobre el narcotráfico existen estereotipos concretos. Por un lado, se piensa a quienes forman parte de las redes del narcotráfico como personas que acceden a lujos, dinero, autos, carros, casas, poder. Por otro lado, refieren a la violencia, corrupción, violencia. Señalan además a los narcotraficantes como personas agresivas, frías, malas. Si bien, surgieron evocaciones negativas en torno al narcotráfico y los narcotraficantes, los autores señalan que las juventudes priorizaron el aspecto positivo del narcotraficante, señalando que la proximidad que se mantiene con el fenómeno posibilita la aceptación o el rechazo de este.

En otro estudio realizado por Reyes-Sosa et al. (2015) analizan la relación que mantiene el narcotráfico y la violencia desde la perspectiva de estudiantes universitarios. Lo anterior a raíz de que históricamente el narcotráfico y la violencia ha trastocado los espacios y la cotidianidad de la población en general. Entre los principales resultados se señala que, por un lado, el narcotráfico en Sinaloa se percibe desde elementos característicos tales como el tráfico de drogas, adicciones y los beneficios económicos a los que se puede acceder a través de la narcoactividad. Por otro lado, también aparecen elementos como los asesinatos, armas, delincuencias, los cuales describen hechos violentos asociados con el narcotráfico.

Desde otro estudio similar al anterior, Lilian Ovalle (2005) analiza las representaciones sociales ligadas al narcotráfico con estudiantes universitarios de la ciudad de Tijuana, Baja

California. Se interesa por la valoración de las y los estudiantes sobre la narcoactividad, la percepción de la inseguridad y los sentimientos asociados al narcotráfico y quienes forman parte de esta actividad ilegal. De acuerdo con la autora, esta actividad se ha hecho presente históricamente en la ciudad de Tijuana posicionándola como el punto central del narcotráfico transnacional. El estudio fue realizado en dos fases: un apartado cuantitativo con un cuestionario aplicado a 400 jóvenes; y otro apartado cualitativo a través de la entrevista y observación. Entre los principales resultados destaca que las y los estudiantes reconocen que el narcotráfico es un delito, el cual representa ampliamente una rentabilidad para acceder a bienes materiales y simbólicos, sin embargo, lo reconocen como una actividad que pone en riesgo su vida y la de personas allegadas a ellas y ellos. Para estos jóvenes el narcotráfico es representado a partir de la venta ilegal de drogas; de su característica de daño social que afecta a la población en general, crimen y violencia; pero también es representada desde los imaginarios de poder y riqueza a los que permite acceder.

En Millán-Valenzuela y Pérez-Archundia (2019) se examina la influencia de la pobreza y la educación sobre la delincuencia y el crimen organizado, especialmente en la reciente ola de violencia en México a raíz de la guerra contra las drogas. Desde aquí, señalan que desde la teoría del capital humano se piensa que las personas invierten en su educación con la esperanza de acceder a ingresos que compensen los gastos en la misma y suministre excedentes que permitan superar el nivel de vida que se tendría en ausencia de tal inversión. Por ello, mencionan que, al no cumplirse las expectativas y la educación al no poder brindar ese rendimiento debido a las carencias de los sistemas educativos y sociales, los agentes buscan alternativas para acceder a estas ganancias: entre ellas la delincuencia y el narcotráfico, si la utilidad esperada es mayor. No obstante, no necesariamente los estados con mayor pobreza refleja mayor delincuencia y crimen

organizado. Tal es el caso de regiones como Chiapas o Oaxaca que si bien, la violencia asociada al narcotráfico está presente, los autores señalan que, en los estados con sociedades más ricas del norte y pacífico central, proliferan más el narco y los homicidios intencionales, que en sus contrapartes del sur-sureste, donde la pobreza que se percibe y experimenta es mayor. Así, el discurso oficial y social sobre la relación pobreza y delincuencia pierde fuerza posicionándose desde la estigmatización y criminalización de la marginalidad.

2.2.3. Narcotráfico y juventud: pensamiento social y participación activa

Otros estudios se han interesado en explorar la relación que existe entre juventudes y narcotráfico. Desde aquí, se abordan las formas en las que las juventudes piensan, viven y significan el narcotráfico. En términos generales, estos estudios se pueden pensar desde dos líneas: por un lado, aquellos que se interesan por el pensamiento social del narcotráfico y las manifestaciones culturales del mismo, es decir analizan, comprenden y describen los significados y experiencias que las juventudes construyen en su interacción con el narcomundo sin pertenecer directamente a sus filas; por otro lado, estudios que centran su interés en la participación activa de jóvenes en el narcotráfico.

Los estudios sobre el pensamiento social y manifestaciones culturales del narcotráfico han sido los más abordados para el estudio de la relación juventud-narcotráfico, desde aquí se remite a elementos tales como: la valoración del narcotráfico y de quienes deciden incursionar en sus actividades, la aceptación o el rechazo hacia el narcomundo, las identidades a las cuales las juventudes se adscriben, entre otros elementos más. Algunos de los estudios que se adscriben desde esta línea son los siguientes:

En 2015, David Moreno y Fátima Flores exploran el rechazo y la aceptación del narcotráfico a través de la distancia social y el nivel de contacto con narcotraficantes desde dos

grupos de edades del estado de Sinaloa. Las cohortes fueron agrupadas en menores de 30 años de edad y mayores de 50. Al igual que en el estudio anterior, se utilizó el cuestionario a 228 sujetos, en este caso para evaluar la distancia social y el nivel de contacto con narcotraficantes. De acuerdo con los autores, el narcotráfico representa un peligro no sólo para quienes se involucran directamente, sino también para quienes lo combaten e incluso para quienes, a pesar de no estar involucrados, se encuentran cercanos al fenómeno. Por ello, se esperaría que por la peligrosidad que representa las personas procurasen una mayor distancia o rechazo al narcotráfico y de quienes se dedican a sus actividades. Sin embargo, ocurre lo opuesto. En sus resultados destacan que las y los jóvenes presentan menos distancia social hacia los narcotraficantes a diferencia de los adultos. Así como también mayor nivel de contacto con personas que realizan dichas actividades.

En Moreno et al. (2016) analizan los elementos que vuelven cotidiano al narcotráfico en dos ciudades donde históricamente el narcotráfico se ha situado: Apatzingán, Michoacán y Culiacán, Sinaloa. Se realizó un estudio en el que emplearon 240 cuestionarios a sujetos de ambas ciudades para explorar las representaciones sociales del narcotráfico en dichas regiones. El análisis se dividió en dos categorías: manifestaciones culturales y daños sociales. En los resultados destaca que, las representaciones sociales del narcotráfico, en la ciudad de Culiacán, Sinaloa se caracterizan por el predominio de las manifestaciones culturales. Es decir, en Culiacán, las personas encuestadas señalan que el narcotráfico se vive desde su aspecto cultural: la música, accesorios caros, vestimenta, carros de lujo, entre otros elementos que sugieren lo ostentoso del narcotráfico. Mientras que, en Apatzingán la principal representación sugiere lo opuesto. En esta región, el narcotráfico es representado desde su connotación negativa, es decir la violencia que se vive cotidianamente, los asesinatos, la corrupción, el miedo constante, y se posiciona en un segundo plano el aspecto cultural.

En Gómez y Almanza (2016) se interesan por conocer las experiencias de hombres y mujeres jóvenes con respecto al narcotráfico, el impacto en el consumo de drogas y la participación en grupos delictivos. Para ello, se empleó un estudio de caso, en el que se realizó un grupo focal con 10 hombres y mujeres jóvenes originarias del estado de Tamaulipas. De acuerdo con los autores, el estudio se centra desde este contexto debido a que en la región el consumo de drogas y el narcotráfico se ha situado desde hace años, y las investigaciones que se han realizado para intentar comprender, describir y prevenir las dinámicas de violencias y consumo de sustancias han sido mínimas. En sus resultados señalan que la violencia y la inseguridad que se percibe diariamente ha motivado a las juventudes a alejarse del consumo de drogas ilícitas, o bien buscar optar por drogas de fácil acceso como una estrategia ante los constantes esfuerzos del crimen organizado por reclutar a jóvenes en sus filas. Desde aquí, las juventudes reconocen los riesgos del consumo de drogas debido a la cercanía del contacto con quienes buscan reclutarlos.

En un estudio similar, Almanza et al. (2018) analizan las representaciones sociales acerca del narcotráfico construidas por adolescentes en el estado de Tamaulipas. Los autores emplearon un diseño de estudio de caso intrínseco y realizaron entrevistas semiestructuradas a diez adolescentes, entre los 14 y 15 años de edad. El estudio se centra en la necesidad de conocer las representaciones sociales construidas por los adolescentes debido a que se presentan vulnerables al narcotráfico y sus estragos en estas comunidades a raíz de la violencia que se vive de manera cotidiana por el conflicto entre grupos delictivos. Entre los principales resultados destacan que los adolescentes consideran al narcotráfico como una organización para el tráfico y venta de droga, concepción la cual coexiste con otras partes negativas, tales como el robo, asesinatos, el tráfico de órganos, entre otros elementos. Los adolescentes consideran también al narcotráfico como una organización de personas malas que dañan a los demás. Además, plantean que entre las principales

causas por las cuales otros adolescentes y jóvenes deciden incorporarse a la narcoactividad se encuentra la búsqueda de poder, dinero y falta de oportunidades educativas y laborales, lo cual se vincula a la ausencia de apoyo por parte del Estado. Por último, desde el estudio se plantea que las consecuencias de conformar proyectos dentro del narcotráfico son variadas, sin embargo, se mantiene la muerte debido a la alta peligrosidad de las actividades que se realizan.

En de la O y Flores (2012) se interesan por reflexionar sobre las condiciones de violencia en las que viven las juventudes de la ciudad de Matamoros, Tamaulipas. El estudio se centra desde una perspectiva cualitativa con la finalidad de entender cómo viven esta realidad extrema las juventudes. Las autoras reflexionan sobre la violencia que se asocia con la debilidad institucional y la ausencia de políticas que brindan certidumbre a las y los jóvenes. En sus principales hallazgos señalan una realidad inmersa en la violencia cotidiana. Desde aquí, las y los jóvenes son la moneda de cambio para el consumo, son recursos para las redes del narcotráfico transnacional a través del reclutamiento forzado, son cuerpos vulnerables al secuestro, la tortura, las desapariciones. Su principal característica es la de “no futuro” al limitarse sus oportunidades laborales y educativas.

En cuanto a los estudios sobre la participación activa en el narcotráfico se encuentran artículos tales como el de Lilian Ovalle, (2012) en donde se recopila y articulan testimonios de personas que se han visto envueltas en las dinámicas de violencia relacionada con el narcotráfico: familiares de desaparecidos, familiares de personas asesinadas, miembros de la fiscalía, policías y con jóvenes inmersos en las redes del narcotráfico. La autora señala que la cotidianidad se ha caracterizado por un uso desmedido de la violencia, las ejecuciones, los ajustes de cuentas y el uso de los cuerpos para enviar mensajes. Por ello se interesa por explorar las implicaciones socioculturales del discurso de la guerra contra las drogas, exponer la forma en que víctimas de las violencias son reducidas a estadísticas y olvidadas, y señalar la importancia de visibilizar la

heterogeneidad de sentidos que se oculta detrás de exponer mediáticamente los cuerpos asesinados. Entre las principales experiencias recabadas señala la instrumentalización de la violencia. Es decir, su uso tiene fines de control y protección en el mundo del narcotráfico, ya que para quienes pertenecen a estas redes ilícitas surge la necesidad de tomar la ley por cuenta propia. Además, al estar envueltos en estas dinámicas y redes de la ilegalidad, ser víctimas los posiciona en zonas vulnerables a la impunidad y el olvido. Jóvenes que pueden matar o ser asesinados, pero que sus muertes quedarán en la impunidad, debido al discurso oficial y social en donde quienes pertenecen a estas organizaciones merecen lo sucedido.

En Ovalle (2010), se interesa por conocer los procesos mediante los cuales el narcotráfico ha penetrado e impactado dos regiones donde históricamente se ha situado: Baja California, México y Valle del Cauca, Colombia. Se realizaron 15 entrevistas en profundidad a personas vinculadas con las redes transnacionales del narcotráfico: 12 hombres y 3 mujeres, de las cuales 6 son colombianas y 9 mexicanas; además, se aplicó un cuestionario a 100 personas en cada una de las regiones a jóvenes entre los 17 y 30 años de edad. En sus resultados destaca que el impacto social del narcotráfico no puede explicarse exclusivamente por el uso de la fuerza y la instrumentalización de la violencia, la mayoría de los entrevistados consideran que el narcotráfico es una realidad cercana y que este ha aumentado de manera considerable en sus ciudades. Cercanía la cual termina por configurar cierta disposición para acceder al narcotráfico. Desde aquí los jóvenes señalan que los filtros para acceder no son especialmente rigurosos, sino que es bastante sencillo formar parte de sus filas, lo cual asume la autora como parte de la cercanía con el narcotráfico y la legitimidad de la narcoactividad como una opción laboral.

En Cisneros (2014), se analiza las prácticas de la violencia extrema en niños y jóvenes sicarios. Se centra en las condiciones que favorecen tales comportamientos. El estudio formula

una crítica a las debilidades del Estado el cual ha dejado de preocuparse por sus juventudes, y se ha centrado en la estrategia de criminalización y estigmatización, sin interesarse por indagar en las raíces de sus comportamientos. Se interesa por mostrar una lectura fundamentada en las debilidades de las políticas impuestas por el Estado en el periodo de Felipe Calderón, en materia de seguridad; y la desconfianza de las juventudes que perdieron la esperanza en las instituciones de la probidad, teniendo como única opción el camino de la ilegalidad. El autor recupera testimonios de los medios impresos sobre jóvenes que forman parte de las redes del narcotráfico. Desde aquí señala la exclusión, marginalidad y violencia que experimentan de manera cotidiana, y que a través del narcomundo buscan sustituir las carencias que la sociedad ha fallado en brindarles.

En Chacón (2016), se describe una serie de entrevistas que el autor realiza con un joven sicario de Ciudad Juárez. Señala que la descripción de las auto representaciones de los jóvenes sicarios no puede ser descifrada como si se tratara de un colectivo juvenil con adscripciones identitarias, pero que no resulta en un obstáculo a la hora de reproducir sus subjetividades, sus experiencias y su mundo. En el estudio se describe las formas en las que se valora la actividad, reconociendo el peligro que conlleva ser sicario. Además, se percibe la actividad como un trabajo en el que se pone en juego la vida con tal de obtener bienes materiales o simbólicos por medio de las armas, radio, camionetas, siendo estas sus herramientas de trabajo. El autor concluye con que los sicarios utilizan su cuerpo y el de sus víctimas como herramientas para lograr un ejercicio de poder, que es el de terminar con sus presas y aniquilar sus humanidades.

En Cordova y Hernández (2017), se examinan las condiciones bajo las cuales construyen su masculinidad jóvenes hombres que se dedican a labores relacionadas con la vigilancia y seguridad para los cárteles del narcotráfico en la ciudad de Mante, Tamaulipas; y el penal de

Coatzacoalcos, Veracruz. El estudio se realizó con 15 entrevistas abiertas y semidirigidas. A partir de las experiencias etnográficas recabadas se analizan las formas de reclutamiento, operación y funciones que realizan estos jóvenes y los significados que tienen para la construcción de sus identidades de género el pertenecer a estos grupos delictivos. En los resultados señalan que la construcción de los hombres del narco sucede en las calles, donde el imaginario termina contrastando con su realidad. En estos espacios se cuentan historias de dinero, poder y mujeres. Desde ellos se socializan las habilidades, se prueban drogas, se aprende a manejarlas o abusar de ellas. Los autores concluyen que las masculinidades no son las responsables directas de la violencia extrema en el país, sino que los contextos de marginalidad, desigualdad, explotación y falta de oportunidades configuran las condiciones para que se desarrollen identidades de género aptas para el narcomundo.

En Valdez (2018), se analizan las condiciones de la incorporación de hombres y mujeres jóvenes al mundo de narcotráfico. Este autor realizó un estudio de corte cualitativo con 10 entrevistas en profundidad, 5 hombres y 5 mujeres entre los 18 y 29 años de edad que radicaran en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Los resultados del estudio apuntan a que si bien, la decisión de incorporarse se argumenta desde elementos como la desigualdad y los lazos familiares, también se piensa desde los elementos culturales, ya que desde aquí el narcotráfico se vuelve visible en las calles, la política, religión, música y las prácticas en general. De este modo, el narcotráfico se ha posicionado para muchos jóvenes como un proyecto de vida viable, un trabajo más. El autor concluye que los motivos para incorporarse al narcotráfico son variados, existe un consenso en torno al dinero como principal motivo de ingreso.

Capítulo 3. Propuesta metodológica

La presente investigación parte de un enfoque cualitativo orientado a la comprensión biográfica de las juventudes (Feixa, 2003; Gurdían-Fernández, 2007). Siguiendo a Feixa (2003, p. 81) esta perspectiva nos permite “construir una escritura biográfica abierta y sugestiva, capaz de ayudar a comprender un tiempo y un espacio humano, de leer una historia social a través de una historia de vida”. Así, nos aproximamos a las experiencias vividas de estudiantes, docentes, prefectos y vigilantes de la Escuela Preparatoria 2 de octubre, en Culiacancito, Sinaloa, para explorar las formas en las que las juventudes definen sus proyectos de vida y expectativas de futuro; las condiciones bajo las cuales los distintos actores educativos dan sentido y significado al fenómeno del narcotráfico como una opción que se posibilita en algunos entornos para la definición de proyectos de vida; así como las experiencias con las violencias relacionadas al narcotráfico en la comunidad y las dinámicas de resistencia que se construyen en lo cotidiano. Partimos desde la idea de que también las propias dinámicas escolares permiten analizar problemáticas y fenómenos que aquejan otros aspectos de la vida social (Feixa, 2003; Nateras y Moreno, 2016; Reguillo, 2013; Strauss y Corbin, 2002).

Bajo este posicionamiento, asumimos que la realidad es histórica-dialógica y subjetiva presentando así las experiencias de las personas como fuentes válidas de conocimiento (Gurdían-Fernández, 2007). Esto vuelve posible la indagación profunda sobre experiencias y vivencias de las y los informantes, sus sentimientos y emociones asociados a eventos de su vida, sucesos o cotidianidades que permiten centrarse en aspectos sociales, culturales e históricos del fenómeno de interés. De acuerdo con Íñiguez (1999), sus experiencias no se encuentran aisladas de otros escenarios de sus vidas, por ello resulta necesario entender el fenómeno desde su experiencia personal. Son ellas y ellos los expertos quienes viven las situaciones y las formas en las que se

experimenta su entorno negociando, significando y transformando sus realidades ante fenómenos tales como la violencia y el narcotráfico.

3.1. Método biográfico

Nuestra vida depende en gran parte de la visión que tenemos del pasado (Sanz-Hernández, 2005). Las experiencias y los modos de existencia de los que participamos y desde donde nos situamos van condicionando el comportamiento, personalidad y la narración que hacemos de nuestra propia vida y los significados que le atribuimos a estas experiencias vividas. Partiendo desde esta lógica biográfica, nos aproximamos a: 1) la cercanía con el fenómeno del narcotráfico, y las formas en las que modifica las dinámicas cotidianas de las y los estudiantes; 2) los elementos que contribuyen a la definición de sus proyectos y expectativas de vida y; 3) las formas en las que los distintos actores educativos (estudiantes, docentes, prefectos, vigilantes), experimentan la violencia relacionada con el narcotráfico en su día a día. Desde el método biográfico analizamos e interpretamos aquellos hechos de la vida de una o varias personas permitiendo una reconstrucción objetiva de sus historias de vida, lo que posibilita la comprensión de las formas en las que las personas habitan esa historia en los planos afectivo, social y cultural (Correa, 1999; Landín-Miranda y Sánchez-Trejo, 2019; Mallimaci y Giménez, 2006; Pujadas, 2002; Pujadas, 2000).

En el ámbito de la educación, al igual que en otras áreas de las ciencias sociales, el método biográfico trabaja desde la narración que viaja por la memoria lo cual permite dilucidar experiencias, imágenes, recuerdos, sentimientos, aprendizajes y significados contextualizados. Este proceso narrativo, sería entonces con la finalidad de “relatar, contar, informar acerca de algo que lleva un sentido, tanto para quien lo narra como para quien lo escucha o lo lee” (Landín-Miranda y Sánchez-Trejo, 2019, p. 229). En resumen, retomamos las ideas sobre el enfoque, en tanto busca la reconstrucción biográfica, la cual emerge esencialmente de una persona, de su

testimonio oral o escrito y de su interacción con la persona que lo retoma (Correa, 1999; Feixa, 2003). De modo que, como señala Correa, (1999, p. 100), “el juego de intersubjetividades va a ser una dinámica inherente y permanentemente presente” en este proceso.

En el caso de la reconstrucción narrativa y biográfica de las juventudes, la postura nos permite visibilizar formas y procesos que caracterizan distintas condiciones sociales que experimentan las y los jóvenes, entre ellas la precariedad laboral, educativa, política y afectiva. (Feixa et al., 2015). Es a partir de sus voces desde donde también podemos comprender los sistemas sociales en los que sus vidas se insertan (Feixa, 2003). Las cuales, actualmente se ven atravesadas por contextos de violencia y muerte, en donde la ausencia de empleos que posibilita su incorporación al mercado laboral formal y el declive de la educación como un elemento viable para la generación y definición de sus proyectos de vida, los coloca también en zonas vulnerables a la precaridad, vulnerabilidad e ilegalidad (Valenzuela, 2019). Por ello, retomamos los relatos de vida como la técnica para aproximarnos a estas experiencias vividas en contextos atravesados por el narcotráfico.

3.1.2 Relatos de vida

Si bien, desde este enfoque se busca la reconstrucción desde la experiencia vivida personal e individual la cual cobra sentido en un contexto específico, la producción de estos relatos se dan a partir de narraciones biográficas acotadas por el interés y el propósito de quien investiga (Kornblit y Beltramino, 2007; Pujadas, 2002). Estos relatos de vida forman parte central de los métodos biográficos en tanto cumplen con el propósito de captar los procesos que utilizan los individuos para dar sentido y significación a sus experiencias vividas, lo que permite un análisis descriptivo, interpretativo, sistemático y crítico de las narraciones (Bertaux, 2011; Sanz-Hernández, 2005).

Retomamos lo ya señalado por Sanz-Hernández (2005), referente al uso de los relatos de vida múltiples en ciencias sociales en donde la fuente primordial de estos serían las personas y su testimonio, en su faceta de individualidad única y sujeto histórico. Desde aquí, se piensa en una relación entre las dimensiones psicológicas y contextuales de la persona, cuya interacción resulta en una cierta forma de construir y narrar sus experiencias pasadas, con clara relación con el presente y sus proyectos futuros. En esta idea, los relatos de vida serían una técnica de acceso a lo subjetivo (Bertaux, 2011), recuperando los saberes particulares surgidos de experiencias, en ocasiones compartidas, “pero no por ello vividas como comunes” (Kornblit y Beltramino, 2007, p, 19).

3.2. Técnicas de investigación: entrevista en profundidad

Se utilizó la entrevista en profundidad (Taylor y Bogdan, 1992) como la herramienta para construir los relatos de vida. Como sugiere Martínez-Miguélez (2006), el propósito de la entrevista desde el enfoque cualitativo es obtener descripciones de la realidad de las y los entrevistados para obtener un conocimiento próximo de los aspectos comportamentales, experienciales y simbólicos sobre fenómenos de diversas índoles. Estas siguen un modelo conversacional entre iguales, y no sólo el intercambio de preguntas y respuestas (Callejo, 2002; Taylor y Bogdan, 1992). La entrevista supondría, entonces, “el registro de relatos del entrevistado sobre un asunto sobre el que puede dar cuenta por su particular experiencia o conocimiento” (Restrepo, 2018, p. 78).

Desde el método biográfico, Bertaux (2011), señala que en la realización de las entrevistas, es necesario una escucha atenta, ya que la exploración de las lógicas contradictorias de las experiencias de una vida se hará mejor entre dos personas. En este enfoque cualitativo y biográfico, Mallimaci y Giménez (2006), sugieren no olvidar que lo recogido cuando realizamos las entrevistas y los relatos de vida, son las interpretaciones de él o la entrevistada sobre experiencias

de las cuales ha formado parte, y que se elaboran a partir del presente de la persona, sus deseos, proyectos, perspectivas y visiones en el momento de la entrevista. En este sentido, el papel de informante de la persona se ve modificado. Se agrega a ella “una función de expresión de una ideología particular, además de una función de investigación [puesto que] no recita su vida, sino que reflexiona sobre ella mientras la cuenta” (Bertaux, 2011, p. 10). Nos separamos así, de la idea clásica del informante como parte de un proceso desigual en el que hay alguien que contesta y alguien que pregunta, en cambio nos centramos en una relación dialogada y bidireccional en donde el informante es aquella persona del lugar donde realizamos el trabajo de campo y con quien o quienes establecemos una relación sistemática de aprendizaje, en donde la empatía, la horizontalidad y el respeto resultan fundamental para trabajar el trabajo investigativo (Restrepo, 2018).

3.2.1. Guion de entrevista

Si bien, una de las características de la entrevista en profundidad es su calidad no directiva, el siguiente guion de entrevista funcionó como ordenador de ideas previas las cuales se retomaron durante la realización de la misma. Esta se dividió en tres campos temáticos centrales: definición de proyectos de vida y condiciones facilitadoras o negativas en sus expectativas de futuro; el narcotráfico como una opción para la definición de proyectos de vida; y experiencias con la narcoviolenencia, así como las dinámicas de cuidado y resistencia que proponen los diferentes actores educativos desde sus espacios.

Tabla 1*Guion de entrevista.*

Campos temáticos	Preguntas
Definición de proyectos de vida	¿Cómo imaginas que va a ser tu futuro? ¿qué te gustaría hacer, ser y/o hacer más adelante? ¿qué condiciones te ofrece la comunidad/escuela/hogar para alcanzar tus metas? ¿a qué dificultades te enfrenta o te puedes enfrentar que nieguen el futuro que piensas para ti? ¿Qué pasaría si ese proyecto no saliera como esperas? ¿qué planes o alternativas tienes?
Narcotráfico como proyecto de vida	¿Por qué crees que algunos jóvenes tengan como proyecto de vida el narcotráfico? ¿qué expectativas crees que tengan en este espacio? ¿conoces compañeros o compañeras que abiertamente muestren interés por este futuro? ¿cuáles son los proyectos de vida a los que aspiran que han compartido tus compañeros? ¿tú lo consideras una opción para definir tu futuro? ¿por qué?
Experiencias con la violencia	¿Cómo se vive la violencia en Culiacancito? ¿cómo se ha vivido la violencia dentro de la escuela o en los alrededores? ¿qué acciones tomas tú o que hayas escuchado de docentes y compañeros para resistir la violencia? ¿cómo se convive con la presencia de sujetos del narcotráfico en los alrededores de la escuela? ¿a qué incidentes se han enfrentado recientemente?

3.3. Escenario

De acuerdo con datos oficiales, Culiacancito es una de las 18 sindicaturas de la ciudad de Culiacán, tiene una extensión territorial de 67 mil 622 kilómetros cuadrados, que da abrigo a aproximadamente 11 mil 980 personas (Gobierno de Culiacán, 2021). Cuenta con 6 comisarías: El Alto Bacurimí, Bella Vista, Estación Rosales, La Higuera, El Pinole y Casa Blanca

(Almonacid y Burgos, 2023). De acuerdo con Almonacid y Burgos (2022), Culiacancito es una comunidad que ha sido representada como zona de muerte por sus raíces míticas, la presencia del narcotráfico, las notas constantes en la crónica roja y los testimonios de sus habitantes. Su relevante comunicación por carretera y ferrocarril, y su cercanía con las ciudades de Culiacán (a 16 kilómetros) y Navolato (a 27 kilómetros) la posicionan como un espacio estratégico e importante (Gobierno de Culiacán, 2021), pero también lo es para las organizaciones criminales, donde grupos rivales se disputan el territorio (Almonacid y Burgos, 2023).

Ante este escenario, el trabajo de campo fue realizado en la Escuela Preparatoria 2 de octubre, en Culiacancito, Sinaloa. El entorno se definió debido a la fuerte presencia del narcotráfico en la región y los alrededores de la escuela, en donde históricamente sujetos armados se han apropiado de estos espacios, lo que ha sido documentado por investigaciones (Almonacid, 2022); así como por la factibilidad de acceder al espacio por parte de quien investiga, delimitado por recursos económicos, un acercamiento previo a la comunidad y los permisos pertinentes por parte de las autoridades escolares de la Preparatoria.

3.4. Participantes

La elección de las y los informantes fue realizada con un muestreo intencionado (Sanz-Hernández, 2005). Siguiendo las propuestas realizadas por Restrepo (2018), se tomó en consideración la condición de informante en tanto su conocimiento de la temática de interés y el grado en que sus experiencias aportan a la comprensión y conocimiento del fenómeno: los significados y experiencias que se encuentran asociadas a la definición de proyectos de vida y la experiencia con la violencia.

Si bien, los pobladores de Culiacancito se encuentran en un mismo lugar, no todas las personas tienen el mismo conocimiento sobre aspectos de la vida social que aquejan su comunidad

y que cobran sentido desde los espacios educativos. Ante ello, fueron seleccionados e invitados a participar a partir de los siguientes criterios: 1) en el caso de los estudiantes, tanto hombres como mujeres, al ser personas menores de edad fue necesario un consentimiento informado de padres, madres o tutores; 2) disponibilidad y accesibilidad para participar; 3) conocimiento del tema de interés, lo cual se conoció a partir del mismo trabajo de campo realizado, con ayuda y recomendación de docentes, vigilantes, prefectos y otros estudiantes. Se realizó un total de 12 entrevistas en profundidad. En la siguiente tabla se muestran las características de las y los participantes con seudónimos para cuidar el anonimato.

Tabla 2

Características de los participantes

Participantes	Edad	Género	Puesto	Lugar de Origen	Antigüedad Preparatoria 2 de octubre
Natalia	16	M	Estudiante	Culiacancito	Estudiante de primer año
Ismael	16	H	Estudiante	Culiacancito	Estudiante de segundo año
Miguel	16	H	Estudiante	Las Palmas	Estudiante de segundo año
José	16	H	Estudiante	La Higuera	Estudiante de segundo año
Christian	16	H	Estudiante	Culiacancito	Estudiante de segundo año
Naomi	42	M	Docente	Culiacancito	22 años
Armando	29	H	Docente	Culiacancito	9 años
Marcela	36	M	Docente	Culiacancito	11 años
Andrés	44	H	Docente	La Paz, Baja California Sur	22 años
Saúl	39	H	Docente	Culiacancito	20 años
Joseph	29	H	Prefecto	Culiacán	5 años
Benjamín	44	H	Vigilante	Culiacancito	21 años

3.5. Procedimiento de la recolección de datos

El proceso de recolección inició con la exposición de los motivos y objetivos de la investigación a las autoridades de la escuela donde se clarificaron los alcances y criterios pensados en un primer

momento para la recuperación de los relatos (véase apartado 4.4). Posteriormente se inició con un recorrido por la preparatoria con la finalidad de conocer a los distintos docentes y autoridades educativas, proporcionar información del trabajo que se estaba realizando e identificar posibles informantes. El trabajo de campo tuvo una duración aproximada de tres meses: de marzo a junio del 2023.

En total se agendaron 15 entrevistas entre personal docente, vigilancia y estudiantes, de los cuales 12 aceptaron participar en última instancia. Por lo general, se concretó la entrevista al día siguiente. En cada una de las entrevistas con estudiantes, al ser menores de edad, se atendió el criterio del consentimiento informado tanto de padres, madres o tutores y del/la joven. En todos los casos, se solicitó la autorización para grabar en audio de la entrevista, y se garantizó el anonimato y la confidencialidad de las respuestas. Así mismo, se les comunicó la posibilidad presente en todo momento de retirarse cuando así lo decidieran, de manera que su participación en ningún momento se vio forzada.

Las entrevistas contaron con una duración aproximada de entre 40 y 60 minutos. Con todos los informantes se comentó la posibilidad de realizar una segunda entrevista de los temas abordados, en caso de percibirse necesario. Además, se puntualizó que, en caso de solicitarlo, se les haría llegar la transcripción de sus relatos para clarificar, ampliar, modificar o eliminar cierta información proporcionada.

3.6. Preparación del material de análisis

Una vez finalizado el trabajo de campo, se procedió a realizar la transcripción de las entrevistas. De acuerdo con Gibbs (2012), la transcripción es un proceso de interpretación, en el que se transfiere un material verbal a uno escrito. Para que la transcripción sea realizada de manera correcta, deben cuidarse en todo momento los aspectos de la misma evitando la

descontextualización de los contenidos transcritos (Bassi, 2015; Gibbs, 2012). Las transcripciones fueron realizadas siguiendo los códigos propuestos por Jefferson (1984 en Bassi, (2015).

3.7. Proceso de análisis de datos

Para la fase final del análisis se utilizó el software ATLAS.ti versión 9, el programa permite sistematizar y facilitar el análisis de las producciones textuales derivadas de las entrevistas realizadas. Se retomó la propuesta realizada por Strauss y Corbin (2002). En un primer momento se realizó un microanálisis, un análisis línea por línea de las entrevistas, para generar códigos y categorías iniciales. Después del microanálisis se procedió a una codificación abierta, con el objetivo de identificar conceptos en los textos, los cuales, funcionaron para descubrir en los datos sus propiedades y dimensiones principales. Posteriormente, se llevó a cabo una codificación axial, en la cual se establecieron asociaciones y vínculos entre las categorías y subcategorías correspondientes. Por último, se hizo una codificación selectiva, en donde, los autores señalan, es el proceso en el que se integran y refinan las categorías de análisis, siempre en consideración con los conceptos centrales de la investigación. De acuerdo con Bertaux, (2011) y Mallimaci y Giménez (2006), la integración va a depender del momento en que se alcanza una saturación teórica, es decir, cuando lo que se dice u observa ya no aporta nuevos elementos al proceso de análisis o cuando los datos han sido suficientes para comprender el fenómeno estudiado.

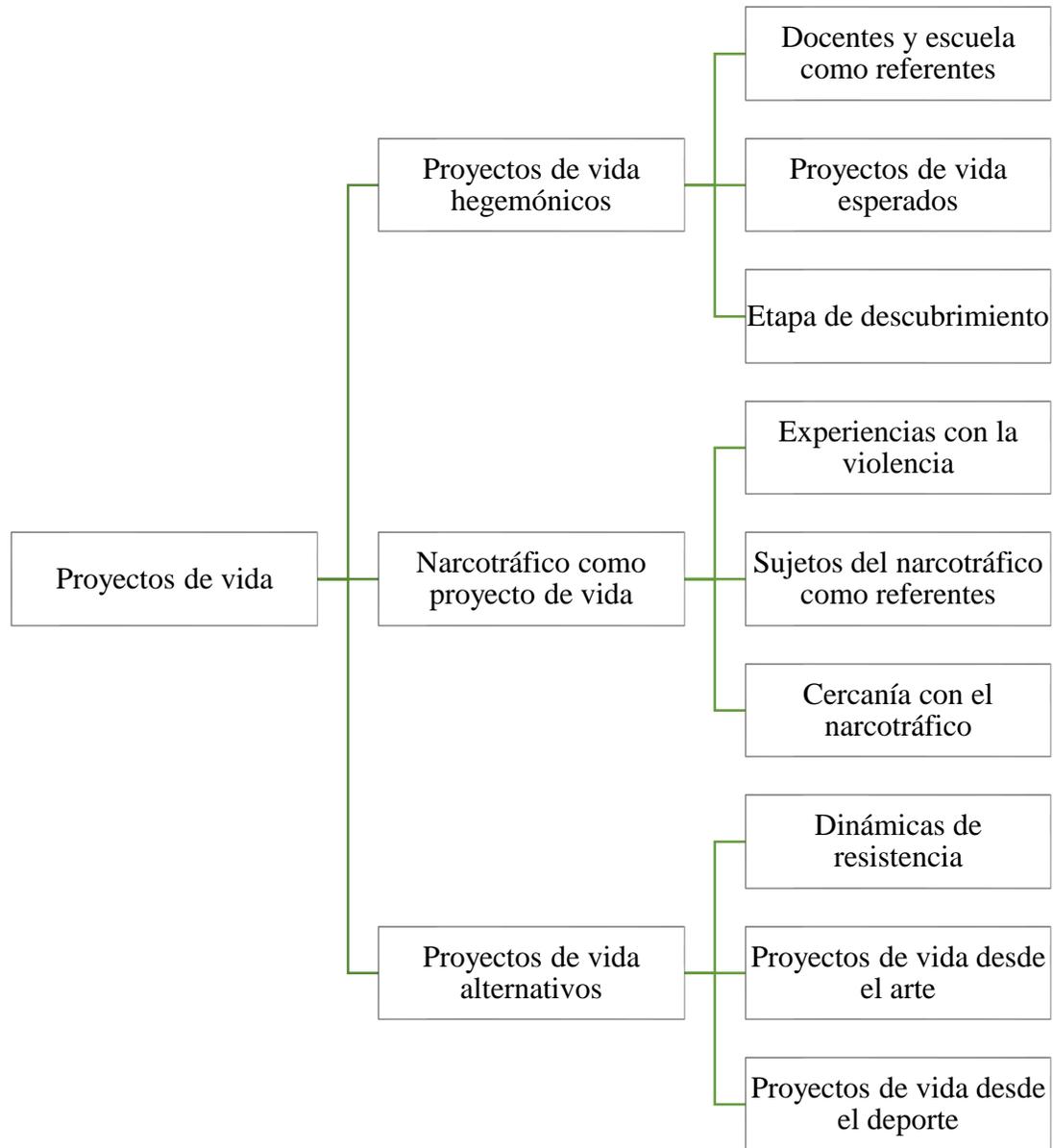
Para el proceso analítico se tomó como eje central los objetivos y preguntas de investigación. Las categorías propuestas surgen de un proceso inductivo, donde la construcción de las mismas se dio a partir de los conocimientos y experiencias de las y los informantes. Las categorías se presentan como independientes, pero las ideas detrás de ellas se encuentran vinculadas entre sí para la construcción del relato biográfico. Se identificaron tres categorías centrales las cuales cobran sentido en la construcción de los proyectos de vida: Proyectos de Vida

Hegemónicos, Narcotráfico como Proyecto de vida y Proyectos de Vida Alternativos. Si bien, en cada una de las categorías mencionadas se encuentran experiencias específicas, se identificaron también tres categorías transversales que ejemplifican los elementos y entornos que facilitan o dificultan la definición de proyectos de vida: condiciones institucionales-educativas, condiciones sociales-culturales y condiciones familiares.

La siguiente figura ilustra las categorías centrales identificadas en la definición de los proyectos de vida, así como las categorías transversales que ayudan en su comprensión. El esquema ejemplifica el análisis realizado. En la parte superior aparece la categoría central Proyecto de Vida, como eje vertebrador de la investigación. Posteriormente se desprenden tres elementos claves: las formas en las que los jóvenes definen sus proyectos de vida desde los diferentes entornos, las experiencias de la violencia (la cual atraviesa la propia definición de proyectos de vida) y las dinámicas de resistencia. Finalmente, en la parte inferior se integran tres categorías transversales reconocidas en los relatos que refieren a aquellos elementos que posibilitan o dificultan la construcción de proyectos de vida, pero que presentan relación con todas las categorías mencionadas: condiciones institucionales-educativas, condiciones sociales-culturales y condiciones familiares.

Figura 1.

Categorías de Análisis.



Fuente: Elaboración propia.

Capítulo 4. Resultados

4.1. Tan cerca y tan lejos

Los proyectos de vida de las juventudes no se encuentran aislados del componente social, cultural e histórico. Mucho menos en un territorio como Culiacancito donde el (no) futuro se visualiza en el horizonte. Culiacancito se configura como un entorno ubicado en la periferia de la ciudad de Culiacán. Por la cercanía con Navolato y Culiacán, Culiacancito ha sido un espacio sitiado como zona fronteriza por las disputas territoriales entre diferentes grupos del narcotráfico (Almonacid y Burgos, 2023). Para Margarita Serje (2011), estas zonas a la periferia son comúnmente espacios excluidos de las sociedades de centro, donde son percibidos como lugares que imponen la voluntad de los más fuertes, construyéndose realidades marcadas por la alteridad, sin límites o consecuencias significativas y al amparo de la impunidad.

Son en estos espacios, fronteras, márgenes y periferias donde se encuentra una dimensión estratégica, ya que representa lo externo, la tierra de nadie necesaria para la reproducción económica, puesto que “son precisamente la existencia y el mantenimiento de espacios donde reina el desorden y la anarquía, lo que hace posible reproducir de maneras perversas la rapacidad del orden económico vigente” (Serje, 2011, p. 25). Esto es aprovechado por las organizaciones criminales de la región. Desde el discurso de las autoridades, las periferias y los espacios fronterizos consumen las biografías de sus juventudes, configurando identidades alternas encaminadas, en el caso de Culiacancito al narcomundo o la precariedad ante la experiencia cotidiana de violencia que se experimenta en el paisaje. De acuerdo con Almonacid (2022, p. 111), la sindicatura de Culiacancito a nivel estatal ha sido descrita como “un rancho pobre, maloliente, nido de punteros, tiradero de muertos, pueblo huachicolero o albergue de desplazados”, en donde se configura e interioriza la visión “tan lejos y tan cerca”, para explicar la cercanía física del

territorio con la ciudad y la lejanía que existe en tanto se hace evidente que los ideales fundamentales del Estado en materia de seguridad, orden social y estético, de eficiencia y efectividad, tiene un revés (Serje, 2011).

Bajo este escenario descrito, y como si de un reflejo del texto a la realidad se tratase, en mis primeros pasos por la comunidad y la Escuela Preparatoria 2 de octubre, rápidamente se hizo notar la presencia de las fuerzas armadas del ejército en la localidad y la ausencia de los jóvenes “punteros” y las “camionetas”, cuestión que no duró más de una semana. Mi primera suposición fue que el culiacanazo había sucedido hace apenas dos meses, el 05 de enero del 2023 (Castillo, 2023) y el estado tenía que hacerse presente en la región como fuerza legítima para la seguridad. Este hecho marcó de manera significativa tanto a miembros de la comunidad educativa, como de la sociedad en general. Naomi, docente de la preparatoria con más de 20 años de servicio, y oriunda de la comunidad, advierte lo siguiente:

Me daba hasta miedo salir, porque luego decían “y van a pasar”. Y luego si escuchábamos ruido “encerradas, encerradas, no vamos a salir”. Al día siguiente, no recuerdo qué tiempo hubo, ya pudimos salir. Yo me vine aquí a Culiacancito, me acuerdo, venía la niña conmigo porque ya ves que no hubo clases ni nada, entonces nos vinimos y cuando ya pudimos salir, creo que fue dos o tres días, no recuerdo exactamente, o el siguiente día, fue una impresión. [...] Pues todos los carros quemados. Contamos desde la casa hasta ahí y creo que fueron como ocho carros por todo el camino. Entonces mi hija volteaba y veía, y yo también, y estaban ahí hasta un camión de la basura, ahí enfrente. Entonces “ya para acá va a estar tranquilo”, un carro quemado acá, dos acá, todavía aquí en la Higuera estaba uno (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Estas situaciones de alto impacto con las que se conviven alimentan aquel discurso presente en las memorias de los entrevistados, el de Culiacancito como una zona tan cercana y lejana a la ciudad, ya no por procesos de ingobernabilidad o salvajismo, sino como un reflejo de lo que acontece en el día a día en Sinaloa. En distintas entrevistas la ciudad de Culiacán y la comunidad de Culiacancito son descritas como zonas secuestradas por la narcoviolencia y la presencia del narcotráfico. En el primer momento en el que las autoridades se retiraron de la comunidad, los sujetos del narcotráfico se reapropiaron de sus espacios. Para Naomi, “no solamente de ciertos espacios [se apropiaron], sino del pueblo en general” (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

En conversación con Marcela, maestra de la preparatoria, relató que, los alrededores de la Escuela Preparatoria no se encuentran exentos, son también lugares tomados como puntos de reunión y de venta de droga. De acuerdo con Jiménez (2019) la transgresión no sólo se manifiesta con actos directos de violencia o en eventos sin precedentes, sino que se enraíza en la vida cotidiana, y tensiona las propias dinámicas escolares y sociales. Genera un clima de miedo e inseguridad en el paisaje (Reyes-Sosa et al., 2015). Al recordar las experiencias de violencia que se vive en los alrededores de la escuela, Marcela señaló:

Como estamos a la orilla de la población o en la entrada [...] su punto de reunión [es] aquí enfrente de la escuela. [...] Antes de que pasara el culiacanazo había un... duró fácil como unos dos meses que no había día que no se pusieran aquí unas treinta, cuarenta o cincuenta camionetas. Toda la entrada. Toda la escuela rodeada. Y ya se bajaban los muchachos empecherados, con pistolas y eso. Entonces los muchachos de aquí [los estudiantes] eran de “miren esto”. Entonces nosotros ya nos tensábamos también de no saber que está pasando allá, cuál era la situación. Y ya los muchachos se quedaban sin recesos, se

quedaban sin poder salir en ese espacio que ellos salían pues, porque no se sabía. [...] Aquí en los árboles que están enfrente les dio también por venir a golpear a las personas a la hora que fuera. Aunque estuvieran en clase. Nomás se escuchaban los llamados tablazos, pues. Entonces, eso yo creo que sí les generaba inquietud a muchos, miedo y temor a otros, y a otros el “¡Que perro!”. El “mira, que padre” (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo del 2023).

Ante esta situación cotidiana, no pude evitar recordar lo que Julián Almonacid (2022, p. 123) escribió en una situación similar en su paso por la región: “no podía dejar de pensar en las paradojas de la juventud escolarizada y la juventud excluida, orillada a la servidumbre del narcotráfico”. Dos mundos que parecieran evidentemente opuestos, alejados, aislados, pero tan próximos en realidad. Cuando les preguntaba a las y los profesores, respondían con un “no podemos negar esta cultura que tenemos aquí en Culiacancito, pues la tenemos muy cerca” (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril del 2023). Inmediatamente entendí que no es algo aislado, sino que las escuelas y sus actores están cada vez más próximos a los núcleos del narcotráfico. No hablando exclusivamente de una cercanía estructural, sino a una cultural en donde se han legitimado procesos de objetivación del narcotráfico y sus estilos de vida como un referente legítimo, próximo y aceptado por las juventudes (Ovalle, 2010c). Para los participantes, no se trata únicamente de jóvenes escolarizados o jóvenes al servicio del narcomundo, “hay familias enteras, primos, papás que se dedican a la delincuencia. [Y las juventudes] ya lo ven como algo normal” (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril del 2023). Es una condición que posibilita otros proyectos de vida. Desde esta idea, Moreno y Flores (2015) y Zavala (2012) apuntan a que los estilos de vida del narcotráfico son aceptados por la comunidad, debido a que responden a un contexto histórico concreto: a la producción de drogas ilícitas, la identidad de la ruralidad y el

enraizamiento de los grupos criminales concebidos como entes que benefician a la comunidad como parte de su estrategia para legitimar su presencia en la región (Ovalle, 2010c)

Es justamente en este contexto donde el presente capítulo busca narrar ese choque entre el (no) futuro pensado desde las propuestas hegemónicas de un mañana para las juventudes insertas en contextos de violencia y narcotráfico, y los relatos que abogan por una expectativa más allá de lo socialmente establecido. Es a través de la escucha, el diálogo, la escritura y la reflexión de las historias vividas desde donde podemos proyectar ese mañana con menos violencia y más esperanza (Almonacid, 2022).

4.2. Encuadre de un entorno

La necesidad de poner las cosas en contexto es uno de los requisitos principales de los análisis sociales. Situar los datos, los hechos y los fenómenos que se estudian resulta fundamental para la comprensión de los mismos (Serje, 2011). Con esto en mente, darle sentido a un territorio, con sus paisajes característicos y experiencias colectivas permite identificar, como si de una pantalla se tratase, aquellas proyecciones sobre las cuales las comunidades reflejan sus imaginarios, sus valores, sus identidades y sus aspiraciones (Giménez, 2005). Más aún en un contexto donde el entramado de condiciones sociales, económicas e identitarias se ve rebasado por la presencia del narcotráfico, el cual ha trastocado la vida cotidiana y los escenarios donde socializan las juventudes, volviendo al narcotráfico un fenómeno próximo para ellas y ellos (Moreno y Flores, 2015). Lo anterior dificulta, incluso, la construcción de proyectos de vida para unos, y la posibilidad de otros para definirlos (García-Yepes, 2017). De este modo, en el presente apartado se realiza un abordaje de los testimonios y experiencias que permiten la comprensión y problematización del entorno como un territorio generador de identidades y expectativas de vida.

4.2.1. Violencia cotidiana

Al paso de los primeros días por la escuela, entre charlas informales y primeras entrevistas surgió la interrogante, ¿desde dónde construyen las juventudes sus proyectos de vida en Culiacancito? ¿Qué los lleva a elegir una u otra vía? ¿Pueden elegir o simplemente hacen lo que les toca? Como si predeterminaran “que ese es su destino” (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023). En primeros acercamientos las y los docentes me describían un entorno de violencias híbridas (Jímenez, 2020), legitimadas y trascendentes a eventos violentos. Aquellas en donde se vive y se convive con la violencia, muchas veces sin siquiera darnos cuenta de sus magnitudes. La maestra Naomi expresó:

Algunos maestros dicen: “no, la violencia no nos alcanza”. Claro que sí, claro que sí nos ha afectado en algún momento de nuestra vida, el hecho nada más de pasar las camionetas [...] pero lo tenemos tan normalizado. [...] Cuestiones cotidianas. Te lo voy a decir yo, o sea, lo voy a decir mal y erróneamente, cotidianas, que no debería ser así [pero] las vemos como algo que es normalizado. Y entonces le puedes preguntar a algunos docentes y te van a decir “no, Culiacancito es bien tranquilo, no hay violencia”. Y sí, puede ser que no hay ahorita que tiren balazos, ahorita en estos días, y eso para la percepción general puedes decir que es tranquilo, ¿y las camionetas que andan? ¿las casas de seguridad que están ahí te dan tranquilidad? Pero las tienes normalizadas. [...] ¿Y es tranquilo que se pasen un semáforo en rojo un camionetón y que te piten y te tengas que hacer a un lado y quedarte porque te da miedo que te saquen? ¿pero no es violento? ¿es tranquilo? Y el pueblo igual, o sea, ¿tenemos bien normalizado esto que no nos ayuda o no podemos identificar realmente la violencia tan fuerte que hay? (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Este discurso continuo de la distancia con “la violencia no nos alcanza” se hace presente en los testimonios de manera activa. Los participantes reconocen una distancia simbólica que se presenta como una metáfora de lo lejano, y que ha caracterizado a las periferias como espacios geográficos habitados por grupos aparentemente ajenos al orden estatal y municipal y ajenos también de la economía moderna, es decir, se configura una subcultura que se aleja del alcance del Estado, ante la necesidad de políticas públicas encaminadas a superar la pobreza y la inseguridad (Almonacid, 2022; Serje, 2011). Ante estas situaciones, la violencia se interioriza, deja de ser fácilmente percibida debido a estos procesos de legitimación que la vuelve una condición normalizada del entorno. Para los participantes, la violencia se manifiesta en el día a día de diferentes formas: con la presencia de casas de seguridad, sujetos del narcotráfico que han invadido espacios en los alrededores de la preparatoria, camionetas a altas velocidades, transgresión de las normas y el consumo de drogas por parte de estudiantes en la escuela. Lo que necesariamente rompe con la metáfora de distanciamiento expuesta por otros miembros de la comunidad estudiantil. Los propios estudiantes reconocen lo cercano que es el fenómeno del narcotráfico para ellas y ellos. No es algo que no los alcanza, sino conviven con él, incluso dentro de los planteles educativos. Así lo expresa un estudiante:

Yo tengo mis amigos aquí en la prepa y tengo mis amigos allá afuera, con los de la prepa también me llevo afuera, pero veo también a morros menores que yo metiéndose perico, y “qué tan acabado está”, digo yo. Morrillos un año menor que yo y periqueando el güey, y ni puede hablar. Y yo lo que le digo a este güey, “no, está cabrón esa madre” (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

También se suele convivir con situaciones de alto impacto que generan gran incertidumbre, miedo y temor al no saber si pueda ocurrir una balacera, un levantamiento o verse envueltos en

hechos violentos en el trayecto a la escuela o a su casa. Las personas entrevistadas comentan que es común el tener que pasar por espacios “invadidos de pistoleros”, y ante esto es necesario “hacerse de la vista gorda” como forma de preservación. Benjamín, vigilante de la preparatoria, comenta una situación similar que experimentó en los alrededores de la escuela:

Una situación que se dio fue una noche, estaba el nocturno funcionando, y vino un maestro a recoger a su esposa [...] llegó y me saludó, yo como vigilante se me hizo fácil. [...] El punto es que cuando cierro y le pongo el candado, en la pura esquina acá en la entrada llega un carro a gran velocidad y se avienta unas redonditas, cuicas o policiacas, como le llamen, y se baja con un cuerno y empieza al aire a tirarlo hacia arriba, pero parece que nos lo estaba tirando en los pies, pues. Corre y corre en un mismo pedazo nosotros tres, choque y choque, ¿cómo iba a poder abrir la puerta? [...] Era un muchacho de aquí del pueblo que ya falleció, a él lo mataron en una toma clandestina [de gasolina] que está como a trecientos o cuatrocientos metros de aquí, estaba. Pues resulta que se viene el carro después de que truena y se para enfrente de nosotros: “profe”, a la persona que vino por su esposa, “profe, disculpe, no lo vi”, “y disculpe”, me dijo a mí también. “No te preocupes, pero el susto quién lo va a quitar, todavía estamos temblando”, o sea era como del mismo entorno (V. Benjamín, conversación personal, 16 de marzo de 2023).

Para Lilian Ovalle (2010b) las redes del narcotráfico se comprenden como maquinarias de normalización complejas, donde se figuran “sujetos-narcos” que, a través del discurso y el comportamiento, establecen e interiorizan normas esenciales “para que su proyecto ilegal persista en el tiempo y en el territorio: silencio, anonimato, éxito teatral, cumplimiento estricto de pactos” (p. 91) y justificación de la violencia. Así, el disparar armas, saltarse semáforos en rojo a altas velocidades, golpear personas en vía pública y los alrededores de la escuela, se vuelven prácticas

cotidianas. Prácticas que responden a esta metáfora de la distancia presente en los testimonios: tan lejos y tan cerca, no como una cuestión exclusivamente geográfica y cultural, sino también que está implícita a nivel local y son localizadas por las personas que se encuentran inmersas en estos entramados de violencia (Giménez, 2001).

En una ocasión hubo una fiesta del mismo narcotráfico, pues se dedican a todo, juegan fútbol, hacen carreras de caballos, de gallos y demás. Entonces, en una ocasión ganaron un título, creo que para el lado del Tamarindo ganaron un título [...] y bueno, festejaron. Y los festejos de ahí no son cualquier cosa, ¿no? Se soltaron con una balacera, balazos por todos lados, incluso armas de alto calibre, fuertes, porque sonaba y se hacía la onda, el estruendo y todo el mundo escuchaba. Y empezaba en las redes sociales: “no, pues hay que hablarle a la policía, hay que hablarle”. Creo yo que a los días o a la semana fueron por ellos a su casa, creo, y los golpearon por las cuestiones que estaban hablando sobre lo que estaba sucediendo. [...] Todo el mundo se enteró, los jóvenes se enteraron. Incluso aquí nos tocó verlo, frente a la prepa, ya ve que son una arboleada ahí, ahí llegaron en camionetas, bajaron a jóvenes y ahí los golpearon, ahí los golpearon y gritaban. Pero, ¿qué podemos decir? (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023).

Los participantes reconocen que el clima de violencias y narcotráfico que experimentan trasciende del espacio público al privado. Invade la escuela, la familia y otros entornos próximos de la vida de las juventudes. Ante esto se percibe un entorno empapado por el narcotráfico, en todos los ámbitos de la vida social. No es un fenómeno aislado o ajeno, forma parte de la cotidianidad. Es decir, trasciende la manifestación de la violencia directa, legitimándose en la cultura. Así, cuando se ve “institucionalizada la estructura violenta e interiorizada la cultura violenta, la violencia directa tiende a formalizarse, convertirse en repetitiva, ritual, como una

venganza” (Galtung, 2016, p. 168), incluso hace que la violencia directa y la estructural se perciban como cargadas de razón, que tiene un sentido fundamental su manifestación. En este caso, el hecho del uso desmedido de la violencia funciona a modo de preservación de un de un proyecto ilegal.

Siguiendo a Galtung (2016), la violencia estructural deja marcas no sólo físicas, sino también psicológicas, las cuales funcionan al impedir la formación de la conciencia y la movilización ante situaciones límites, de explotación o de dominación. Para los participantes, la violencia estructural se experimenta también en su vida diaria. Marcela recuerda haberlo experimentado de primera mano al tener un hermano dentro de los núcleos del narcotráfico. Esto la llevó a vivir “todo el tiempo preocupada” al no saber si en los enfrentamientos que se conocían en la comunidad él estaba bien. Pero le permitió dimensionar, por un lado, el problema como presente en la preparatoria al conocer estudiantes que formaban parte del narcotráfico y que trabajaban con su hermano; y, de manera empática, lo que las familias de los jóvenes pudieran estar sintiendo, ya que también le tocó vivirlo:

A mí me tocaba ver a alumnos que también llegaban, cuando mi hermano llegaba, y me decía “ah, mira, se escondió. Es que se escondió porque dice que tú le das clases”. Y yo “¿quién es?”. Y no me daban la cara. Y ya me decía el nombre “ah, Fulanito”. Y yo de “¿qué?, pero ¿por qué lo cargas ahí [en las camionetas]?”, “no, es que pidió trabajo, es que él quiere saber qué onda”. [...] En este nuevo periodo a mí me ha tocado conocer a 3 alumnos que están, pues no directamente hasta donde sé, pero sus papás. Sí, sus papás si son [...] personas de, pudiera decirse de armas tomar, y cuando ha habido un incidente con ellos sí llegan, y no llegan como un papá de... no. Llegan todos así con empecherados, con armas y así (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

En este sentido, retomamos la idea de Bronfenbrenner (1987) para señalar que las escuelas no sólo forman parte de un microsistema vital en donde los demás componentes de la vida social se complementan, sino que existe una integración funcional y dialógica en la que las partes se encuentran interconectadas. Es decir, tanto los ambientes directos como la familia, la escuela, la comunidad y los demás grupos a los que las juventudes se sitúan; y las situaciones externas como la violencia, las políticas públicas, los medios de comunicación, las posibilidades económicas de la familia juegan un papel fundamental en la conformación de experiencias, y en el caso de Culiacancito, experiencias asociadas al narcotráfico y la violencia, lo cual propone, de acuerdo con las narraciones de las y los entrevistados, formas diferentes de construcción de expectativas y proyectos a futuro.

4.2.2. Amenazas contra miembros de la comunidad estudiantil

Otra de las situaciones presentes en el contexto, son las amenazas que pueden experimentar miembros de la comunidad estudiantil. Estas se llegan a presentar hacia docentes, estudiantes, prefectos, entre otros, y de acuerdo con los relatos, van desde intimidaciones, golpes e intentos de levantamientos. En el contexto local, los levantamientos hacen referencia a las desapariciones forzadas, fenómeno el cual tiene sus antecedentes en México desde finales de los años sesenta, durante los movimientos estudiantiles que se llevaron a cabo en gran parte del país, donde el Estado utilizó la fuerza pública para controlarlos. Si bien, en su momento se hablaba de la expresión de la violencia legítima por parte del Estado y las corporaciones policiales, actualmente cuando se escucha hablar de levantamientos o desapariciones, el discurso se enfoca en la expresión ilegítima de la violencia que es llevada a cabo por las organizaciones criminales, específicamente el narcotráfico (Ramírez et al., 2023). Así, Ramírez et al. (2023, p. 321) señalan que, en Sinaloa la desaparición de personas es una práctica que el narcotráfico lleva a cabo con la intención de

control: infundir miedo e incertidumbre en la población, “para ejercer el uso de la violencia, acabando, la mayor parte de las veces con la vida de las personas”.

Este fenómeno, se presenta de manera constante en el territorio. A nivel nacional, Briseño et al. (2023) señalan que de manera oficial en 2023 se registraron más de 12 mil 377 personas desaparecidas, sin embargo, los autores advierten que de acuerdo con colectivos de búsqueda la cifra real supera las 113,000 personas desaparecidas. Debido a su naturaleza y a la inexactitud de las cifras reales de personas desaparecidas en el territorio, Ramírez et al. (2023) apuntan a que es complicado saber con exactitud qué tipo de población está siendo víctima de esta problemática, lo que lleva a una revictimización de las personas desaparecidas. En el contexto escolar, la situación de amenazas y la desaparición se relata de la siguiente forma:

Pues sí han amenazado a maestros, han venido incluso a agredir a un Director, me tocó presenciar cuando llegaron los agresores. Gracias a dios no pasó a mayores, se detuvo. Se detuvo en forma de que no se logró el objetivo que era un levantón, una golpiza, generada hasta cierto punto por un compañero aquí laboral (V. Benjamín, conversación personal, 16 de marzo de 2023).

En este escenario, la violencia se convierte en un lenguaje que permite a las personas insertas en un contexto específico realizar ciertas actividades que se han legitimado en el paisaje. El golpear, amenazar, humillar y desaparecer se han interiorizado, es algo que forma parte de la nueva normalidad. Incluso en los discursos se hace presente el “han amenazado a maestros”, “el objetivo era un levantón”, “gracias a dios no pasó a mayores”. Así como este relato, muchos otros se escuchan en el imaginario popular los cuales van revictimizando a las víctimas: “por algo lo mataron”, “por algo lo golpearon”, “por algo lo levantaron”, “en algo andaba metido”. Son expresiones utilizadas por la población civil y el Estado para asegurar que quienes son víctimas,

en especial aquellas que son jóvenes, se merecen lo sucedido (Ovalle, 2012). Si bien, en ocasiones no es un discurso que se desarrolle de manera consciente, pareciera que posibilita la insensibilización hacia los actos cada vez más violentos, y la poca duda de ejercerlos. Siguiendo a Ovalle (2010b), la rapidez con la que se nos presentan los acontecimientos, y la forma en las que son organizadas las narrativas que aparecen en los medios de comunicación y redes sociales, contribuyen a esa insensibilización. Esto sucede también dentro o en los alrededores de un espacio que pareciera exento por su valor social, como el de la escuela. Así, estudiantes también ejercen estas acciones a través de amenazas e intentos de levantamientos hacia figuras como el docente, directores de escuelas, vigilantes y prefectos.

Aquí una vez se presentó otra situación, una situación donde estaba un compañero en la puerta, también vigilante, y estaba un muchacho que tenía problemas de adicción, el cual prefería en lugar de entrar a clase... se iba aquí a lo que es el centro de barrios de Culiacancito, y se iba a quemar mota con los punteros, con los pistoleros, y ahí se llevaba. Pues resulta que [...] viene el muchacho y saluda, porque se llevaba con el vigilante. Saluda al vigilante y se va al punto a drogarse. A los diez, quince minutos viene la mamá a buscarlo y le dice “¿y fulano de tal?”, “no, pues no sé”, le dijo el vigilante. Ya sabía, ya le habían dicho que estaba drogándose allá en el punto, y va para allá. Pues le pega una regañada delante de los puntos [...] El caso que se viene muy molesto el muchacho, viene y amenaza al vigilante, “no, que vas a ver, me las vas a pagar”, así quedó. Pues no pasó mucho tiempo cuando pasó en un carro ya con gente, ya con gente armada, y pasa y apunta hacia la puerta que ahí estaba, creo que había alguien conocido ahí en la puerta que pensaron los pistoleros que esa persona que estaba en la puerta era al que quería que golpearan, entonces ellos se

llevan al muchacho y le pegan una golpiza (V. Benjamín, conversación personal, 16 de marzo de 2023).

Estos testimonios centrados en las amenazas a la comunidad escolar nos llevan a pensar necesariamente en los usos de la violencia en la región y las formas en las que estudiantes y docentes la experimentan. Dentro de los planteles educativos también se vive el narcotráfico, a través de identidades y comportamientos. Incluso dentro de estos espacios y sus alrededores, se ha vuelto legítimo el uso de la violencia para resolver cualquier problema, signo característico de un entorno atravesado por el narcotráfico. Resulta posible amenazar, violentar e intentar levantar a un compañero, un maestro o director por un conflicto que ha escalado. Evidentemente esto no pretende generalizar un problema tan extenso, en el cual es necesario indagar muchos otros elementos, sin embargo, sí poner en discusión que lo anterior podría responder a un acontecimiento presente en la región. Como un primer acercamiento, podría tomarse en consideración para el análisis la insensibilización de la población hacia la violencia, donde la rapidez con el que los hechos violentos y cada vez más cruentos llevan a un punto en donde ya no existe el asombro; y el de la interiorización de la violencia como un elemento cultural que posibilita y legitima el uso de la misma en la cotidianidad. Esto cobra relevancia desde Galtung (2016), en tanto apunta a que una de las formas en cómo actúa la violencia cultural es el cambio del utilitarismo moral, donde se desdibuja la línea entre lo incorrecto a lo correcto y/o aceptable.

4.2.3. Estudiantes y experiencia de la violencia

Las y los jóvenes experimentan y conocen el narcotráfico, conviven con él. Para las juventudes, los eventos de alto impacto generan un clima de miedo e inseguridad que, a pesar de que algunos no lo vivan de primera mano, lo cual trasciende la experiencia directa, sí escuchan sobre ellos, hablan de ellos y transforman los modos en que viven su día a día: su trayecto a la escuela, como

pasan el tiempo libre y sus momentos de ocio se ven trastocados por la violencia. Esto es relevante, ya que cuando aspectos violentos que se han instaurado en la cultura predicen, enseñan, advierten, incitan y transforman las formas de convivencia con el espacio, hacen ver que los procesos de explotación y represión son algo legítimo, normal y natural en el entorno, esto lleva a la posibilidad de alienación en donde no se experimenta de primera mano las consecuencias de la violencia, donde se vuelve incapaz de siquiera identificarla (Galtung, 2016). Es en este punto donde cobran sentidos relatos como “la violencia no nos alcanza”, expuestos anteriormente. Ante esto, las y los estudiantes no sólo escuchan sobre el narcotráfico, conviven con el de primera mano. Natalia, estudiante de primer año de la preparatoria, recuerda una de varias ocasiones que iba hacia la escuela. Para ella, es algo común convivir con estas situaciones, ya que hace poco le “tocó [...] que venía a la prepa, estaban todas las camionetas en el frente, aquí en la prepa, y traían armas (E. Natalia, comunicación personal, 15 de marzo de 2023). En este sentido, los testimonios apuntan a que, en el entorno es visible la presencia de personas armadas, camionetas a altas velocidades y una transgresión de la norma como parte de la vida cotidiana.

Bajo este escenario, las y los estudiantes buscan estrategias orientadas al cuidado mutuo, el ocultamiento y la movilización para defender la vida (Almonacid, 2022). El no transitar por ciertas zonas de noche, no utilizar los espacios que eran destinados para recreación debido a que ahora son espacios apropiados o territorios (Giménez, 2005) utilizados por punteros, el ir con la cabeza agachada mientras cruzan la plaza del pueblo al estar invadida de pistoleros son situaciones presentes en la cotidianidad, y con las cuales tanto docentes como estudiantes conviven. Para José, este es uno de los motivos por los cuales es preferible no andar por la calle en la noche, debido al peligro que puede representar: “pura madre ando en las calles oscuras, quien sabe pinches punteros esos me quieran quitar algo, no sé” (E. José, comunicación personal, 06 de junio de 2023). De

acuerdo con Cunjama y García (2014), la apropiación de espacios por parte del narcotráfico es una problemática presente a lo largo del país, lo que lleva a un aumento considerable en el tema de la violencia, en tanto los territorios de apropiación representan una valoración y mayores ganancias económicas para el narcotráfico, y para su mantenimiento se plantean disputas por los territorios que llevan a un clima de violencia e inseguridad insostenible para los pobladores de las comunidades. En el caso particular de Culiacancito, estos territorios de apropiación no se limitan a ciertos sectores, sino al pueblo en general: espacios recreativos, el panteón, plazas e incluso los alrededores de las escuelas. Así, las y los estudiantes conviven con la violencia en sus casas, la calle y la escuela.

Yo me llevaba antes con puro, así pues, donde estaban los puntos, así pues. Me llevaba y fumaba. Sí fumaba todos los días. Y hasta que me dejé de juntar de eso, me puse a trabajar bien [...] porque miré mal, pues. Miré que estaban matando mucho, pues, y ya. Mataron a mi mejor amigo, pues. Yo me la llevaba con él, por el punto. Hubo una balacera y pues mataron a mi mejor amigo, y yo me salvé. [...] Estaba temblando, la neta, porque no tenía con qué defenderme ni nada, pues (E. Miguel, comunicación personal, 12 de junio de 2023).

Valenzuela (2019), advierte que las juventudes, por su situación social, se encuentran en zonas prescindibles a la violencia, la marginalidad y la exclusión. Los levantamientos, las balaceras y los asesinatos son problemáticas las cuales conocen, no les son eventos ajenos, hablan de ellos, escuchan de ellos, conocían a las personas involucradas, incluso las experimentan de manera directa. Así, los juvenicidios se muestran en el paisaje de manera constante, no únicamente como la criminalización y exterminio de la población juvenil, sino también como una cancelación de sus futuros, orillándolos a la pobreza, la exclusión y la desacreditación de sus identidades

(Reguillo, 2015; Valenzuela, 2015). En términos cuantitativos, de acuerdo con la Red por los Derechos de la Infancia en México (2023), entre 2015 y 2023 fueron asesinados 21 mil 916 niños, niñas y adolescentes de 0 a 17 años de edad.

Hubo un caso allí, una vez que mataron a varios que los andaban buscando, y se perdieron como cuatro. Los andaban buscando para quererlos matar, pero pues esos güeyes también andaban metidos en otras cosas, pues. Se meten primero en una y luego terminan en otra cosa. Era que empezaron con la mota y después ya están hasta arriba, están hasta el tope, hasta que ya lo quieren matar. Y pues nada, sobrevivieron como unos tres nomás, como de cuatro que mataron. Y a todos los conocía yo. Pero pues ni modo, la vida sigue, ¿verdad? (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Ante estos eventos marcados por la violencia límite y la muerte se percibe una resignación de la vida. “La vida sigue”, “pero pues ni modo”, “así es esto”, “así es aquí”, nuevamente surge esta idea hacia una insensibilización de la violencia ocasionada por una abundante exposición a la misma, ya no asombra, se es indiferente, se percibe como algo que forma parte del nosotros, y el que ya no se cuestiona. Lo mismo sucede en torno a las manifestaciones de género en la violencia, es decir, las estudiantes perciben como algo cotidiano la presencia de sujetos del narcotráfico que las acosan. El testimonio de Natalia expone que estos acontecimientos se presentan en el trayecto a la escuela, dentro de estas y en el regreso a sus casas. En gran medida, atribuidas por la presencia de camionetas estacionadas que comúnmente son utilizadas por personas del narcotráfico. “Empiezan a gritar a las muchachas que vienen pasando caminando, nos empiezan a gritar y empiezan a decir ‘que se suba al carro’, ‘que bonita’, y que no sé qué, como acosando” (E. Natalia, comunicación personal, 15 de marzo de 2023). Retomando los planteamientos Bourdieu (1996), la experiencia de las estudiantes en Culiacancito respondería a una lógica de violencia simbólica

donde se han instaurado de manera inconsciente ciertos roles específicos para hombres y mujeres. Se presenta a la mujer desde una posición de sometimiento al servicio del hombre, que tiene su origen en los propios procesos de socialización, los cuales permiten naturalizar las relaciones de poder. Así, la reproducción de la dominación masculina, naturaliza las diferencias entre los géneros, con lo cual se presenta una utilización del cuerpo de la mujer como un elemento de consumo. De este modo el hostigar, acosar y agredir, responde a un acumulado de violencias (estructural, directa, simbólica y cultural), en donde sin ser conscientes se han naturalizado prácticas de opresión (Jiménez, 2019).

Una vez, a la salida de la escuela, una persona adulta, esposa de uno de los que tienen la plaza [...] te estoy hablando antes de pandemia, agarró a golpes a una niña de segundo grado, porque estaba relacionada con el esposo que dirige la plaza. Entonces, resguardar a la niña y meterla porque al dejó muy golpeada (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Por su parte, los estudiantes no experimentan de primera mano el acoso sexual y la intimidación atribuida a cuestiones de género que viven las mujeres, al menos no en el mismo sentido que sus compañeras. Pero esta cuestión de género está presente de manera muy marcada también para ellos. Siendo que “los imperativos de la masculinidad son como pistones que actúan detonando procesos que los hombres consideran obligatorios, porque los definen como buenos hombres” (Cordova y Hernández, 2017, p. 575). Tienen que demostrar que no se es “culón”, tiene que ser “entrón”, valiente y en cierto punto violento. Esto aparece en los testimonios de los participantes en donde si, por ejemplo, te ofrecen drogas se tiene que demostrar que “él es valiente”, aunque eso implique caer “en el vicio de las drogas”.

Como está en el expendio de cerveza y llega mucha gente, todo eso me han ofrecido, todo, todo. Desde, pues cocaína, cristal, todo eso. Me han llegado así de que “agarra”, “no, no”, les digo. Y me llegan así gente [...] y me ponen en el mostrador [la droga], en la libreta: “ponte uno”, “no”, le digo, “no le hago, ni tomo”, le digo yo. ¿Qué le voy a andar haciendo a eso? No, está mal (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

También, a algunos jóvenes, la comunidad les exige un trabajo, además de estudiar. Ya sea para obtener un ingreso extra al que les brindan sus padres, o porque ese sueldo representa el único medio para subsistir. Para Iván, el trabajar representa una libertad de no pedirle dinero a sus padres en sus gastos al salir con amigos o comprar lo que él quiera. Sin embargo, el trabajar en un depósito de cerveza siendo menor de edad lo expone a situaciones como la presencia de personas armadas:

Trabajo en un expendio yo, pues ahí me doy cuenta de todo, y pues no, yo me he dado cuenta cuando llegan ahí. Pues es que no puedo trabajar ahí, pero pues me hicieron el favor de trabajar ahí, pero como le digo que llegan, llegan con pistolas y todo eso, y pues nomás les sirvo y ya (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

4.2.4. Un antes y un después

Durante las entrevistas se habló de un antes y un después en el tema de la violencia y el narcotráfico que se vive en la comunidad. Para algunos miembros de la comunidad estudiantil, el cambio ha sido considerable en comparación con años anteriores. Para Saúl, el narcotráfico y la violencia son fenómenos que siempre han estado presente en Culiacancito, pero considera que “de un tiempo para acá ya cambió en su totalidad. Se perdió la comodidad en la comunidad. Se perdieron esas formas de salir a la calle a las diez, once de la noche, o estar conviviendo, estar platicando” (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023). Para José, actualmente quienes forman parte de las filas del narcotráfico ya no respetan a nadie: “antes eran más respetuosos, ahora ya no tienen

respeto, la neta. Ya les vale madre, ya te bajan donde sea y te pegan. Aquí o donde sea. Ya no tienen respeto la neta, dicen los viejitos” (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Naomi compartió en entrevista que años atrás, Culiacancito era un entorno tranquilo en donde no se escuchaba que golpearan o levantaran personas, ni que los espacios recreativos se encontraran invadidos por personas armadas.

Yo como estudiante de preparatoria hace bastantes años, sí estaba este fenómeno, siempre ha sido toda la vida, pero de alguna manera el pueblo era un pueblo tranquilo. [...] Me venía al parque con amigas sin que mi mamá, mi papá me tuvieran que traer o esperar, o sin que ellos estuvieran preocupados si yo iba a llegar o no iba a llegar, porque era un pueblo tranquilo. [...] Ahorita no, ¿por qué? Porque pasan las camionetas. Yo no quiero que mis hijas cuando vienen para acá anden en la calle, me da miedo, no quiero que vayan solas a la tienda porque me da miedo. [...] Yo no sé si van a levantar a alguien o están golpeando a alguien, o van a sacar una pistola y van a tirar balazos (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

La nostalgia por un pasado mejor con menos violencia y más respeto se añora en los testimonios. Desde una psicología de la nostalgia, la necesidad por el pasado no se ve superada, sino que siempre está latente en el presente. De acuerdo con Paniagua (2010), la nostalgia y el recuerdo como proceso psicológico puede ser poco preciso. Las épocas, lugares y personas suelen añorarse de manera imprecisa o distorsionada, ya que no se trata de una fidelidad histórica, sino de la inducción de sentimientos de seguridad que contrarresten la incertidumbre, angustia e indefensión del presente. Desde esta idea Marcela recuerda que hace unos años era posible salir por la noche a jugar a la calle, al parque sin miedo a que pudiera suceder algo en cualquier momento, incluso era posible utilizar los espacios recreativos. Así, la nostalgia implicaría “una

yuxtaposición de sentimientos de gozo y aflicción” (Paniagua, 2010, p. 40), en este caso traducida a una nostalgia de un pasado más tranquilo, la aflicción de un presente violento y la añoranza de un futuro esperanzador.

Creo que el pueblo, en si las personas son muy unidas, la mayoría se conoce. Pero sí, desde que llegaron [personas asociadas al narcotráfico] sí ha habido [...] un antes y un después. Porque antes había más juegos. Aquí hay dos canchas, está una cancha de futbolito rápido, que acaban de arreglar. Y ahí era todos los días gente que estaba, o los niños patinando, los que juegan futbol, basquetbol, se hacían torneos. Era de que todos los días la gente se reunía ahí [...]. No como ahora que las recreaciones que se hacían ahí. O bien aquí en el parque todos los domingos torneos de futbol, de beisbol, de softbol. Estaban las albercas, había otra cancha de basquetbol también ahí. Y yo creo que esas actividades se han ido mermando (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

Si bien, es un pasado más reciente, con acontecimientos y recuerdos distintos, los estudiantes también logran percibir un antes y un después en la violencia que se vive en Culiacancito. Si de encontrarle un sentido desde la psicología de la nostalgia se tratara, las propuestas abogarían y tendrían cierto sentido en tanto es en la niñez donde tiene su origen la nostalgia y conforme pasa por las etapas de la socialización estos objetos nostálgicos acaban siendo total o parcialmente inconsistentes con la realidad (Paniagua, 2010). Sin embargo, este antes y después lo perciben no cómo una añoranza del pasado o como un lugar mejor, sino que para ellas y ellos les tocó experimentar una transición y disputa entre grupos del crimen organizado por el control del territorio presente desde hace más de una década (Almonacid, 2022).

Los problemas que tienen es que aquí, haz de cuenta que, antes [Culiacancito] la tenía otra gente. [...] Casi no había las camionetas, no se miraban antes. Yo le digo antes, como del

2015, 2017. [...] Me acuerdo de un momento que ahí sí era muy diferente a ahorita pues, que más tranquilos. Las camionetas no se miraban, no se miraba gente armada, no se escuchaba ‘le pegaron a fulano’, ‘le pegaron al otro’, ‘lo tablearon’, no se escuchaba eso, pues. Casi no hacían eso (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

Un aspecto constante en los relatos, es la configuración y apropiación de imaginarios sociales asociados con el narcotráfico, los cuales trascienden el espacio público para instaurarse en los propios entornos escolares. Docentes y estudiantes escuchan que en el pueblo se habla que, ante una falta de presencia de las autoridades, quienes forman parte de las filas del narcotráfico son los verdaderos cuidadores del pueblo, e incluso reproducen estas afirmaciones. Para los participantes, es ridículo pensar que estas personas no se meten con las iglesias, las escuelas y las personas en general, porque el clima de violencia en el que viven les ha negado el uso de espacios. Lo anterior remite a los postulados de Lilian Ovalle (2010c) y Margarita Serje (2011), en tanto aquellas organizaciones criminales que se han apropiado de espacios periféricos, utilizan por un lado la violencia para generar miedo e intimidación, pero también el intento de apoyo económico y simbólico, lo cual los lleva a promocionar y asegurar su negocio ilegal.

Pues es que cuidadores, cuidadores, no. Ellos nomás se cuidan ellos solos. Hace poquito hubo un agarre y ellos nada más se cuidan entre ellos solos. Hasta hubo muertos de civiles, creo. Los ponchallantas fueron más civiles que policías. O sea, sólo se cuidan ellos para que no los agarren. No crean que... la gente está tonta. La gente piensa que es ellos los que nos cuidan. Y sí, será bien porque les dan despensas y todo, quién sabe esos rollos. Pero no creo yo que la gente esa los cuide. [...] ¿Qué los van a andar cuidando? La gente esa no le importa ni ellos mismos, ni su familia le importa (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Estos imaginarios se dan a conocer por medio de rumores y no tanto por lo vivido realmente, aseguran los participantes. Es importante recordar que estos rumores e imaginarios sociales cumplen una función dentro de la estructura, en tanto que son un aspecto importante y característico de la narcocultura, debido a que configuran aspiraciones y deseos en las personas. En palabras de Becerra Romero (2018, p. 10) los elementos simbólicos de la narcocultura remiten a imaginarios sociales y representaciones sobre el narcotráfico “que llegan a configurar un mundo de vida con estilos, valores y patrones de comportamiento propios, y seducen a una gran cantidad de personas al convertirse en anhelos”. Así, al reconocerlos como cuidadores del pueblo, no se apela a un discurso inexistente o carente de sentido, sino a una forma de convivir con el fenómeno.

Esa información la puedo conocer por lo que comenta la gente: “es que la gente dice que aquí la plaza está controlada, aquí no va a pasar nada, aquí a nadie van a asaltar, no te van a robar, nadie se va a meter a la prepa a hacer daño porque ellos controlar, ellos protegen”. Haz de cuenta que es como que tuvieran una protección imaginaria en el pueblo. “Aquí nadie entra, porque aquí estamos nosotros”, así es como la gente comenta que existe esa protección (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

La cultura de la transgresión y la impunidad refuerzan la vulnerabilidad en la que se encuentran los oprimidos y la impotencia frente a un sistema legitimado por la fuerza y la violencia, al mismo tiempo que favorece la identificación con los dominadores (Korol, 2006), por ello en un territorio de apropiación como lo es Culiacancito, los estudiantes y pobladores de la comunidad refieren a un doble discurso: agentes violentos que vulneran nuestra integridad, pero que a su vez nos ayudan en materia de seguridad: “aquí la plaza está controlada”, “aquí no va a pasar nada” son testimonios constantes. Desde esta perspectiva Claudia Korol (2006, pp. 205-206) advierte que algunas franjas de la población “refuerzan la identificación con quienes tienen poder,

otras se amparan en el ‘no te metas’, y algunas desarrollan prácticas de resistencia que reproducen en su interior muchos de los elementos de la cultura de la dominación”.

Nosotros percibimos que hasta ellos mismos a las escuelas les tienen respeto, como que “ahí no se metan”, entre sus mismas gentes. Porque, de hecho, una vez aquí pasó, se quisieron... Bueno de hecho, sí se metieron a robar a las tienditas de allá atrás, rápido dieron con los que se metieron. Y pues ya sabemos qué es lo que pasó. Entonces, no los mataron ni nada, solamente les dieron una lección. Porque los mismos plebes, como le digo, los mismos alumnos que tienen familiares, que tienen primos, hermanos ahí, les comentan pues. Ellos traen la información y comentan con la comunidad de que les habían pegado en forma de lección para que los demás o los que pretendían en algún momento entrar a alguna escuela [...] no lo hicieran. Por esa parte, porque sentimos que todavía existe ese respeto por la escuela (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

A partir de este apartado, resulta posible describir que Culiacancito es un espacio atravesado por la violencia y el narcotráfico, que orilla a docentes, estudiantes y a la población en general a vivir y convivir en un estado de vulnerabilidad constante, lo cual ha llevado a la interiorización de la dominación, en tanto que el efecto devastador de una cultura de la impunidad es la naturalización de la injusticia en la sociedad. Le vuelve algo normal, legítimo e invisible (Korol, 2006). Esta convivencia con el narcomundo termina por configurar la aceptación de su presencia: se les piensa como benefactor y cuidador del pueblo, pero también como el victimario que continúa propagando el miedo y la inseguridad en el territorio. Con esto, un sentido de nostalgia se configura en el paisaje, se rememora el pasado en busca que el futuro sea más esperanzador ante un presente invadido por la incertidumbre.

4.3. Narcotráfico como Proyecto de Vida

En la opinión popular, se cree que las y los jóvenes no cuentan con proyectos de vida o son pocos. Para Benjamín, esto se debe a “una falta de visión del muchacho, de que no tiene bien definido realmente qué es lo que quiere o desea hacer con su futuro”. Para él, “Llegas a una edad, a una etapa, por ejemplo, ya para bachillerato debes tener más o menos planeado a futuro lo que vas a hacer” (V. Benjamín, comunicación personal, 16 de marzo de 2023). Esta perspectiva es compartida también por algunos otros miembros de la comunidad estudiantil. Para Joseph, se debe a que hay una falta de orientación por parte de padres o maestros, por ello la gran mayoría no tiene un proyecto de vida: “el papá nomás le dice ‘vete a la escuela’, pero no saben a qué los mandan. Entonces, es una forma de tener al muchacho ocupado mientras ellos trabajan” (P. Joseph, comunicación personal, 16 de marzo de 2023). Para el maestro Armando:

Son contados los jóvenes que ya tienen definido su proyecto de vida, qué van a estudiar, porque yo les pregunto. [...] O sea, no hay algo definido realmente, pues. No tienen esa visión ya sobre su proyecto académico, hasta los alumnos de tercero, que ya se supone que están a un paso de brincar a la licenciatura. Hay alumnos que aún no se deciden que estudiar (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

Para los docentes entrevistados, los comentarios sobre la falta de proyectos de vida definidos se deben al no cumplimiento de expectativas de futuro de las y los jóvenes con lo socialmente esperado: continuar con estudios superiores, trabajo formal, emprendimiento. Para Andrés, es difícil y quizá incorrecto afirmar que las y los alumnos no cuenten con un proyecto de vida, ya que no se les pregunta directamente y sólo se asume cuando estos no cumplen con lo hegemónicamente aceptado:

Bueno, primero me preguntaría desde qué lugar, bajo qué argumentos un docente puede decir que tiene o no tiene proyectos de vida un estudiante, ¿no? Si supongamos que ese docente pasó por el área de orientación educativa del bachillerato, dio clases o conoce, o por lo menos revisó en el currículum del bachillerato cuál es el perfil de egreso, y si desde ahí asume que ese puede ser un buen proyecto, pues bueno, está. Esto lo digo porque a veces el estudiante al no cumplir con la demanda del docente, en lo que el docente tiene en su cabeza que es un buen proyecto de vida o un buen estudiante, dice ‘ah, este güey no tiene un proyecto de vida’, ¿no? (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Los relatos apuntan a que es incorrecto asumir como falta de proyectos de vida aquellos que no se posicionan desde la vía esperada. Señalan que en Culiacancito también se definen expectativas de futuro, pero desde el narcomundo. Los jóvenes buscan progresar desde estos espacios. Si bien, esto rompe con los esquemas esperados para un proyecto de vida, los docentes relatan que el narcotráfico ha sido una influencia para las juventudes. Para Armando, sucede porque el narcotráfico es un fenómeno que se encuentra muy cerca de ellas y ellos, les resulta tentadora y atractiva la creencia popular que existe sobre el progreso que pueden llegar a alcanzar:

Siento yo que es la forma en cómo se dan a conocer, ya que normalmente tú miras a un narco, es lujo, es dinero, reflejan en las redes sociales el alcance que ellos tienen. [...] Deslumbran y ven lujos, dinero, facilidades de acceder a muchas cosas, y a lo mejor para ellos representa lo máximo, pues, y ellos quieren llegar a eso. Pero no toman en cuenta que muchas veces no lo van a, pues es un camino muy difícil de llegar. Piensa que a través de ahí se va a obtener dinero, pero ya estando ahí en el mismo negocio se dan cuenta que no están, en este caso, tan fácil pues. Y ven que los plebes andan en carros de lujo, aunque robados o mal obtenidos, pero andan ahí pues. Y los ven y ellos quieren. Entonces, esa

parte siento yo que la forma en cómo se ha mostrado ante la sociedad, la forma de vivir del narcotráfico, eso ha abonado para que los plebes pues también se inclinen hacia allá (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

El narcotráfico resulta para las juventudes en un lugar en donde pueden definir su identidad, su futuro y sentirse parte de un grupo. Desde esta idea Saúl compartió que los jóvenes que se inclinan a definir sus proyectos de vida en el narcotráfico, lo hacen debido a que “se identifican con el que trae pistolas, se identifican con el que trae un carrazo, se identifican con los que toman cerveza, y bueno, [por eso] eligen muchas veces ese espacio” (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023). Para Ovalle (2010b), el poder de las redes del narcotráfico no sólo permanece en el tiempo debido al uso de la fuerza, la violencia y la instrumentalización de la corrupción, sino que a partir de la exhibición de su poder adquisitivo y la transgresión de la norma, “instauran en los imaginarios sociales el abrumador poder que sustentan estas redes” (p. 88). Así, el narco vistoso y opulento que se ve por las calles en camionetas y carros lujosos, el que exhibe en redes sociales una fiesta con un derroche económico impensable para otros, se posiciona como una ocupación laboral aceptada y legítima en donde las juventudes pueden definir sus proyectos de vida en busca de un progreso.

Aun cuando en la comunidad, el narcotráfico ha llegado a ser un fenómeno cotidiano que influye en las expectativas de vida de las y los jóvenes, para Naomi es muy difícil no poder hacer nada para evitarlo: “es una impotencia el escuchar decir ‘yo vengo a la prepa porque me mandan de mi casa, pero me voy a casar con un narco’. [...] O los chicos que andan en moto, que se ponen en las esquinas” (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023). Saúl comentó que es una impotencia escuchar a las y los estudiantes que abiertamente dicen que en un futuro quieren

formar parte del narcotráfico debido a que hay casos en los que las y los docentes son tan cercanos a estos jóvenes y se lamentan por no haberlos ayudado de alguna manera:

Yo recuerdo que años anteriores un chavalo cerca de aquí se dedicaba, se dedicaba al narcotráfico, andaba con ellos y demás, entonces, incluso él sabía, comentaba, había una docente que platicaba mucho con él porque era ex-alumno y llegaba y platicaba cuando estábamos en la otra preparatoria, llegaba y platicaba con él, le tenía mucho cariño y llegaba y le abrazaba y se sentaba con ella y platicaba, le invitaba un refresco, unas papitas y este chavalo, era todo dar, platicaba bien, pero nosotros conocíamos la trayectoria, pues sabíamos a qué se dedicaba y dónde andaba (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023).

4.3.1. Sujetos del narcotráfico como referentes para el proyecto de vida

Culiacancito se concibe como un espacio donde las y los estudiantes tienen muchas carencias económicas y afectivas, en ocasiones ni siquiera cuentan con un acceso a condiciones económicas estables. Por el contrario, en los testimonios se apunta a que la juventud de la comunidad vive en casas en malas condiciones, sufren abandono y/o sus núcleos familiares se encuentran desestabilizados. De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2020), en México 1 de cada 2 personas entre los 0 y 17 años se encuentra en condiciones de pobreza multidimensional. Esta pobreza multidimensional abarca indicadores de carencia social como el rezago educativo, el acceso a los servicios de salud, seguridad social, calidad y espacios de vivienda, servicios básicos en la vivienda y a una alimentación nutritiva y de calidad. En términos absolutos, en 2020 había aproximadamente 19.5 millones de niños, niñas y adolescentes en situación de pobreza en México, cerca de un tercio de la población total en la misma condición de pobreza, que era alrededor de 55.7 millones de personas.

Para los participantes, estas situaciones dificultan la búsqueda de referentes que contribuyan en la definición de sus proyectos de vida. Cuestión que resulta relevante, debido a que los testimonios advierten que los referentes o las figuras de apoyo y motivación son muy importantes para que las juventudes piensen en un futuro alentador. Cuando estas figuras se encuentran ausentes, se buscan otros espacios y otras personas cercanas para cumplir esos roles. Si no son encontrados en el hogar, el barrio o la escuela, el narcotráfico y sus miembros son quienes se van posicionando como esas figuras y referentes.

Acá hay estudiantes que tienen muchas carencias, no solamente las materiales. O sea, algunos no tienen carencias de que no tienen piso de concreto en su casa, pero tienen carencias afectivas, tienen carencias de reconocimiento social. [...] Entonces, las experiencias que ellos escuchan de que los tablazos o de que van y se ponen ahí en las camionetas, pues sí, constituyen como el... en la carrera de la delincuencia organizada, es como... vas subiendo de grado, pues primero eres halcón, luego eres puntero, luego puchas, luego ya traes una pistola, luego eres sicario, luego ya no eres sicario, pero te dejan tablear. Sí, se constituyen cosas admiradas, pero a ver, es porque está reforzado por varias cosas. Primero, tengo carencias, yo como adolescente voy a llegar a tener carencias y en ese círculo recibo cierto reconocimiento, por lo menos ahí sí me hablan o pa' jalarme las orejas o algo, pero me hablan. "Y por lo menos si me pendejean, ese vato tiene lo que yo quiero", ¿qué? Poder, ¿poder de qué? Poder de reconocimiento, poder económico, poder de armas, poder. Y en su casa no los pelan o en su escuela tampoco les damos reconocimiento todo un cuerpo de docentes, o lo escolar, lo institucional de lo escolar procurándole "oye, a ver, ¿por qué no viniste a la clase?", y esa raza sí se los da, pues (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Para Reyes-Sosa et al. (2017), los jóvenes perciben en el narcotráfico un estilo de vida que les permite adquirir objetos de lujo, estatus, poder, un espacio donde pertenecer. El realizar actividades ilícitas materializa estas ganancias que pueden llegar a obtener. Este espacio les muestra una opción para pensar su futuro, lo cual se traduce para ellas y ellos como oportunidades para su desarrollo personal. Así, la sensación de progreso, la proximidad y familiaridad con el fenómeno, los referentes y el reconocimiento social son algunos de los elementos principales que contribuyen se piense en el narcotráfico como una opción de futuro. Esto concuerda con los relatos, en tanto las y los entrevistados hablan de lo común que es escuchar a estudiantes expresar directamente a profesores, compañeros u otros trabajadores de la preparatoria su deseo por formar parte de las filas del narcotráfico. Sirva como ejemplo el testimonio de Benjamín, quien recuerda que antes de pandemia tenía cercanía y amistad con un estudiante de la preparatoria que tenía visualizado ser pistolero:

Aquí estaba un muchacho que estaba estudiando, yo lo... es conocido y lo aprecio, te digo porque todavía lo veo y lo saludo a veces, me toca verlo a lo largo, pero él desde que estuvo aquí en la prepa tenía bien decidido qué ser y lo es ahorita. Me dijo “Sabes qué, voy a ser pistolero”. Y le dije, al modo, ¿no? Aconsejándolo, “pero ¿por qué? [...] dice “es que es la única forma de salir adelante”. [...] Él quedó huérfano muy chico, su papá andaba mal y lo mataron, y él dijo que, pues iba a ser pistolero. Como un tipo de decir, pues a lo mejor para buscar a quien había hecho eso a su papá, no sé. Pero ahí es el entorno, las amistades, familia disfuncional, señora viuda, se casó con otro señor con problemas de adicciones. El señor todo el tiempo drogándose. Curiosamente su hermano no estudió la prepa, estudió nada más secundaria, también fue pistolero [y] lo mataron en un enfrentamiento. Te lo digo

porque eran vecinos de la casa, vivían cerca de donde yo vivo (V. Benjamín, conversación personal, 16 de marzo de 2023).

Aun cuando el imaginar un futuro desde el narcomundo está presente para los jóvenes como una opción en su vida, para los entrevistados las ganancias exuberantes que se obtienen en el narcotráfico son solo mitos, imaginarios populares y algo imposible de alcanzar para la mayoría de los jóvenes, en especial aquellos que aspiran a los rangos más bajos dentro de las estructuras del narcotráfico. Iván compartió en entrevista que, es muy común que quienes andan en las camionetas o los punteros lleguen a una tienda o un expendio de cerveza “con pistolas y todo eso. [...] Pero a veces no traen ni para una coca (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023). Estos relatos, por un lado, tensionan y rompen con los esquemas de progreso que son asumidos desde el narcotráfico en donde se presume las juventudes pueden llegar a obtener bienes, lujos y poder; pero también visibiliza que su incursión a las filas del narcotráfico se realiza para las actividades más precarizadas, con menos reconocimiento, y tal vez, de mayor riesgo. Desde esta idea, Marcela comparte que el mundo del narcotráfico es en realidad una farsa que orilla a los jóvenes a definir sus expectativas de futuro en espacios que ponen en riesgo sus vidas y no les da nada a cambio: “Yo digo que la farsa, le digo. Porque cuando mi hermano anduvo en ese ambiente solvente nunca anduvo. Porque era como ‘ah, después te damos’ o ‘te vamos a dar esto y después te pagamos lo otro’, o así” (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

Aun cuando los jóvenes reconocen que construir un futuro alrededor de actividades como andar en las camionetas patrullando, ser pistoleros o punteros son trabajos que carecen de solvencia económica, en ocasiones son sus únicas alternativas para salir adelante. Para algunos porque necesitan solventarse económicamente a sí mismos o a algunos familiares; o para otros, ese futuro les brinda otros beneficios simbólicos, por ejemplo, ser vistos, ser reconocidos, el apoyo entre

pares, oportunidades, un espacio de ser parte de otros y ocupar una posición. Sirva de ejemplo el relato de Iván:

Ahí de pistolero pagan quincenal, y pagan bien mal. “nombre”, dije yo. “¿Qué voy a andar haciendo yo ahí?”. Y casi, casi ganan lo mismo que yo. Casi lo mismo y yo estoy a gusto. Nomás que ellos tienen de que “ay, yo tengo el apoyo de ellos y que no sé qué”, pero no. Si ellos la andan, por decir, cagando y buscando ellos problemas, no tienen apoyo. Sí, a lo mejor sí tienen sus camaradas de que “no, yo lo apoyo a él”, pero apoyo bien, bien, bien, no tienen (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

Natalia recuerda que en su primer año de preparatoria llevó una materia de orientación educativa donde les preguntaban sobre su proyecto de vida y era común que algunos de sus compañeros se sintieran escépticos y desmotivados sobre el terminar la preparatoria. Muchos de ellos, mostraban interés por actividades del narcotráfico denominadas como de bajo rango, ser puntero o pistolero: “hay varios compañeros [...] que los obligan sus mamás [a ir a la escuela], pero que ya no quieren estudiar. No sé si lo dicen de juego, pero que quieren dejar los estudios para ser, ¿cómo se llama? Punteros” (E. Natalia, comunicación personal, 15 de marzo de 2023). Para José, hay actividades dentro del narcomundo más lucrativas desde donde se puede proyectar un futuro más solvente, por ello esta aspiración de otros compañeros resulta en un quiebre de sentidos, ya que conocidos y vecinos que son punteros nunca traen dinero, y lo poco que ganan lo utilizan para consumir drogas:

Es que nunca traen dinero, se lo gastan todo. La neta les llega la raya, les llega la quincena y ya se la gastaron en cosas para andar activos. Esa madre no te tienes que quedar dormido porque se les va a peor a ellos, es lo malo ahí. Tienes que estar o bien parado o te pegan una putiza. Y ya el dinero que ganan a la quincena ya se lo gastaron en perico, cristal. En

ese trabajo es en el que más se empiezan a meter al foco, al cristal. Y no es porque ellos quieran, sino porque deben de estar activos, la verdad (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Por ello, estas actividades con poca solvencia económica son cada vez menos buscadas por las juventudes para pensar en su futuro. En cambio, en los relatos se habla que buscan trabajos menos riesgosos, en sentido que no sean víctimas directas de la violencia o trabajos más especializados y profesionalizantes como el de pilotos aviadores, que los lleve a tener cierta estabilidad económica y simbólica. Sirva como ejemplo el relato de José:

Ya la gente lo ve normal como un trabajo [refiriéndose al narcotráfico]. Dice “la chamba. Ahora voy a chambear para allá, una semana se pierde la gente. Porque pues sí conozco gente que va, se pierde una semana y regresa todo puteado. Y pues se puede decir que es una forma de ganar dinero si sabes hacer bien tu trabajo, es una forma de ganar dinero. Y de otra forma pues no hayo más que un desperdicio de vida. Estar nomás de puntero drogándote veinticuatro, siete. Estar esperando que pase una camioneta porque se acaban la droga y ya deben todo ese dinero de droga. No tienen, no ganan dinero. [...] Yo siempre digo que si yo me perdiera así, que si dejara la escuela no me metiera en eso, yo buscara otro trabajo mejor. Trabajo chingado, pero que me deje mi dinero. Trabajo que me puede estar chingando la espalda veinticuatro, siete, pero que yo sé que no me voy a morir, que yo sé que no estoy ahí con mi vida en riesgo (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Para Lilian (Ovalle, 2010a), en entornos donde el narcotráfico se ha legitimado como parte de la vida cotidiana, distintas actividades ilícitas son percibidas como ocupaciones o actividades económicas. Así, el narcotráfico llega a percibirse como un espacio laboral donde se vuelve

aceptado proyectar un futuro. Si bien, el ser pistolero, puntero o andar en las camionetas es parte del imaginario social y a lo que algunos jóvenes aspiran, los relatos apuntan también a que hay actividades de mayor rango que buscan realizar, como por ejemplo quienes hacen negocios, los jefes de zona, pistoleros de alto rango, entre otros. Para Iván, es difícil comprender por qué algunos jóvenes aspiran a ser punteros o pistoleros, si hay opciones más solventes y seguras:

Me ha tocado estar donde los pistoleros, pero que ya tienen alto rango, que tienen mucho. Ganan muy bien, bastante bien y tienen mucha gente a su mando. Y pues me ha tocado conocer parte de allá y parte de acá, pues. Y acá donde estábamos, donde me ha tocaba a mí ir más seguido, que miraba mucho, me tocaba ver mucho, mucho, mucho dinero, y en dólares pues. Se puede decir que más cómodo, aunque es el mismo riesgo, pero un poquito más cómodo porque no miras armas, no miras nada. Aquí estamos, se puede decir, más seguro [...] Y es donde yo digo “¿pero por qué todos se quieren meter ahí [refiere a rangos bajos] si ahí no van a ganar nada?”. No van a ganar nada, yo sé. Por eso no me llama la atención estar ahí. [...] Es muy diferente hacer negocios que andar de pistolero. [...] Si yo no tengo decisión de otra cosa más que “elige una de las dos, de esta o de esta” [haciendo referencia a ser pistolero en el pueblo o quienes hacen negocios], yo elijo allá (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

En la conformación de proyectos de vida se conciben las condiciones externas de los individuos y la configuración de sus experiencias personales. Es decir, entran en juego las posibilidades que el contexto ofrece, las necesidades de las personas, los recursos a su alcance, así como las aspiraciones, las motivaciones y las expectativas de vida (D' Angelo, 2004). En este ir y venir entre el ámbito social e individual los relatos apuntan a que, hay quienes perciben al narcotráfico como un espacio para definir su futuro y crecer dentro de sus filas ante motivaciones

personales, expectativas sociales y ambiciones que parten del imaginario de poder presente en el narcomundo. Se busca obtener lujos, carros, objetos de alto valor, reconocimiento, poder. También hay quienes buscan aprovechar su formación y especialización para desarrollarse profesionalmente y continuar con el trabajo familiar, siendo alguna de las actividades del narcotráfico el punto central de sus expectativas de vida. Sirva como ejemplo el relato de Naomi:

Teníamos aquí un estudiante, pues no se aguantaba, pero él le echaba ganas. Sobre todo, en las materias de ciencias experimentales, química, biología. Entonces, aquí el objetivo de este chico, de la familia, porque también venía en carrazos y todo, [...] es el del narcotráfico, porque la familia tenía laboratorios. Entonces lo estaban preparando a él. O sea, él ya venía con su plan de vida, con su proyecto de vida. Entonces ya venía con su proyecto, y luego nos lo decía abiertamente, o sea “yo vengo aquí para esto”. Le echaba ganas, no se aguantaba, pero se controlaba. Le tenía un miedo al papá y al tío, porque ese era el plan, ese era el proyecto de la familia y de él. O sea, incluso no era ni de él, ¿no? Incluso yo creo que, orientado desde chiquito hacia esa situación para estudiar química, porque él se iba a hacer cargo de los laboratorios y ocupaban químicos en la familia (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Por otro lado, hay quienes lo utilizan como un medio para alcanzar algo más. No un espacio para crecer dentro de la organización, sino cumplir sus sueños y expectativas de vida. Llegar a ser pilotos, médicos, químicos, costear sus estudios, sus empresas legales, sus instrumentos musicales para vivir de manera cómoda y sin riesgos en un futuro. Si bien, los relatos hablan sobre que la escuela como institución no se encuentra en su mejor momento y los jóvenes no la encuentran como un espacio para definir su futuro, Joseph comparte que no es debido a “qué les ofrece el negocio o qué les ofrece la escuela, porque cada una ofrece cosas muy diferentes” (P. Joseph,

comunicación personal, 16 de marzo de 2023), sino por una falta de oportunidades que está siendo aprovechada por el narcomundo. Por ejemplo, a Iván le gustaría ser piloto aviador, pero reconoce esta falta de oportunidades en estudiar esa carrera, y que es común ser reclutado por las organizaciones criminales que se aprovechan de esa falta de oportunidades de empleo formal-legal para los pilotos aviadores. Por ello, considera que el pertenecer como piloto en el narcotráfico puede ser una opción para continuar con sus estudios y llegar a ser Piloto Aviador Comercial, lo que lo llevaría a poder trabajar en aerolíneas comerciales. En el caso de Miguel, el querer vender marihuana representaría para él una opción para que en un futuro pueda costear su carrera en administración de empresas y poder tener su propio negocio. Si bien, en estas experiencias el narcotráfico está presente en los proyectos de vida de los jóvenes, llega a ser percibido como un elemento en segundo plano, como un medio para un fin. Sirva como ejemplo la experiencia de Iván:

Ya lo he investigado mucho, pero... si te metes para piloto privado de volada te van a... te llegan así de que “¿quieres trabajar así para el narcotráfico de llevar viajes de la sierra hasta la ciudad?”, y así. [...] En la carrera de piloto privado no hay mucha gente que te contrate que sea, pues legal, pues se puede decir. Y ahí pues la gente aprovecha y te meten así, porque no hay mucho trabajo. Si tu estudias piloto comercial, pero es muchísimo más caro todavía que piloto privado. Pero piloto comercial ya cuando terminas te pasan directo a una aerolínea. [...] Yo quisiera ser piloto y es que... pues sí, no sé, depende cómo esté la situación. [...] También se puede decir que [están] los que apadrinan. Los apadrinados que te... “no, pues quiero estudiar esto, ser piloto y no tengo cómo”, te lo apadrinan y pues trabajas con ellos (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

4.3.2. Condiciones Familiares

En los testimonios se describe que la familia es un factor importante que favorece o dificulta la configuración de proyectos de vida esperados. De acuerdo con los relatos, la desarticulación familiar, la falta de referentes dentro del núcleo familiar y las carencias afectivas, sumado a otras condiciones sociales, no definen, pero posibilitan el imaginar un futuro desde otros espacios. Para Andrés, la imaginación de proyectos de vida en espacios como el narcomundo puede ser atribuido a un entorno familiar nuclear fragmentado, así como “una cuestión que tiene que ver con lo institucional, si la escuela incide o no; y otra [...] que tiene que ver con el entorno social”:

Hay que ser bien claros en algo, nuestros estudiantes viven en una vulnerabilidad social super intensa, significativa. Y como diría un exdirector de la escuela, estos estudiantes que vienen de un contexto donde hay mucha pobreza, y no es económica la mayor pobreza, porque tenemos estudiantes que tienen posibilidades económicas superlativas a la media, pero tenemos una pobreza cultural muy fuerte. Entonces, cuando eso sucede, aunado a una vulnerabilidad social producto de la delincuencia organizada, pues yo creo que eso. Imagínate al alumno que está en el *dark side*, el lado oscuro del primero, segundo o tercer dimensión que te mencioné. No tuvo contención familiar, no tuvo contención institucional y hay una fuerte presencia de las violencias estructurales, o del narcotráfico en este caso, pues a lo mejor ese alumno es más proclive a no tener un proyecto de vida. Y hay otros que aun teniendo las tres sí lo tienen. Entonces, hay que analizar los casos, pues. Caso por caso (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

La familia como institución se trata del primer espacio de contención, la primera escuela donde se aprenden los valores sociales y donde se construyen los primeros referentes que motivan el futuro de los niños y jóvenes (Bronfenbrenner, 1987). Las y los entrevistados apuntan a que

cuando este espacio falla en cumplir las necesidades mínimas, las y los jóvenes terminan por encontrar otros espacios que les permitan satisfacer aquellas carencias.

En este pensar al narcotráfico como parte de su proyecto de vida, los relatos apuntan a que en las experiencias de los jóvenes se presenta un resquebrajamiento del núcleo familiar. Jóvenes que no cuentan con una figura en sus casas. Viven con tíos, abuelos, hermanos o solos en espacios precarios tanto de manera económica como simbólica. Para Marielos, es parte de la identidad de los jóvenes en Culiacancito el “chico que tiene problemas, que sus papás están separados, que vive con la abuelita, que tiene cinco hermanos y uno es de cada papá”, y a falta de la estabilidad emocional y familiar, la docente comparte que “pues, la ilusión es andar ahí. Y [llegar] a subirse en una moto, en una camioneta” (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023). Desde esta misma idea, Armando comparte:

El factor más fuerte que yo observo es el económico, ¿no? Pero también se deriva de esa desintegración que mencionábamos, donde muchas veces no tienen el apoyo del papá, en este caso, ni de la mamá. Entonces, el alumno pues no puede continuar porque se encuentra en una disyuntiva de decir “sigo estudiando o voy a trabajar porque tengo que mantenerme” (D. Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

En el caso de José, menciona que a él no le interesa el pensar su futuro desde el narcotráfico, pero comparte que para otros jóvenes quizá uno de los motivos más importantes para hacerlo es la falta de apoyo familiar:

A veces también la familia, los papás que no les ponen atención a los hijos. Se descarrilan los hijos, se van por otro lado, les empieza a gustar el vicio, les empieza a gustar... que primero andan en las motos, luego ahí. No, gracias a dios me tocaron unos papás que sí me ponen atención. Pero pues, no sé la chavalada qué piensa. Está tonta los plebes ahorita,

quererse meter ahí a nomás quererse matar. Pues es lo único que les gusta, traer armas. Ahorita cualquier tonto te puede matar también aparte, todos traen armas. Pero pues sí, yo digo que a veces es eso, el vicio y la falta de atención. La falta de atención (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

4.3.3. Condiciones institucionales-educativas y sociales

En los testimonios también se describen condiciones educativas y sociales que aportarían a la definición de sus proyectos de vida en el narcomundo, entre ellos se destacan la falta de interés por la escuela, la presencia de otros estudiantes que forman parte del narcotráfico y una falta de apoyo institucional a estudiantes. Para Andrés, la falta de apoyo, sumado a un desinterés por la educación formal ha vuelto a la escuela un espacio irrelevante para los jóvenes y, para ellas y ellos, el estilo de vida del narcotráfico se vuelve más admirable:

A mí me parece que una institución que no tiene un proyecto educativo claro y explícito, [...] y si no hay una claridad de parte de los docentes, difícilmente logran transmitirlo al estudiante. Y estoy hablando desde el profe de química hasta el profe de orientación educativa que le toca dentro de su currículo. Estoy hablando de que en conjunto ese proyecto educativo hace asequible o deseable que el estudiante haga algo con esa caja o esa... esa cajita que tiene que llenar de ciertos atributos y que eso a la larga se llama proyecto de vida. Si la escuela no lo acompaña y no le propone, y no le posibilita también construir su proyecto de vida, es difícil (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Más difícil aun, relatan los entrevistados, cuando esa falta de apoyo y el desinterés persistente entre la juventud hacia las instituciones educativas se suma que los jóvenes se encuentran situadas y situados en espacios atravesados por el narcotráfico, no sólo como un

fenómeno social que monopoliza la violencia, sino como uno cultural que refleja estilos de vida ostentosos, espacios de reconocimiento y una legítima transgresión de la norma. Marcela recuerda en entrevista que los mismos estudiantes han adoptado comportamientos asociadas con el narcotráfico: golpear, amenazar, “ha tocado incluso que traen armas en la mochila o cosas... droga” (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023). Desde esta misma idea, Naomi recuerda que también ha habido casos en que a estudiantes les han pedido “ve y vende [drogas] a la prepa” (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023). Para Saúl, es fácilmente saber qué estudiantes están encaminando su proyecto de vida hacia el narcotráfico, lo complicado es poder ayudarlos:

La otra situación también de uno, de verlos platicar con la gente externa de los... del narcotráfico, ¿sí? Verlos estar allá. Dice uno “bueno, vas por ese lado, vas por mal camino”. Ahí lo identifica uno. La otra cuestión es que los mismos jóvenes también hablan sobre la misma situación “ah, no, es que yo estoy subido en la camioneta”, “no, es que yo estoy... estaba allá”. Entonces de esa manera también uno deduce lo que está pasando, ¿no? Y empieza a ver, a deducir del por qué llegar hasta ese punto. “Ah, es que es hijo de fulano, sutano, vive con su abuela”, empezamos a deducir. Empezamos a deducir los problemas por los cuales el joven está pasando (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023).

Armando comentó una situación similar que es platicada por los mismos docentes en los pasillos de la escuela:

A veces entre los mismos docentes comentamos en los pasillos de que muchas veces aquí en la comunidad, a veces que hablamos, así como que “nomás porque traes el radio ya te crees fachosillo, ya te crees como el dueño de la calle o el dueño de la plaza”. Eso puede ser también un factor, el que tengas el poder, el que tengas... el que te sientas superior a

otra persona puede ser también un factor de irte hacia allá. Entonces puede ser también ese, el estatus que te dé el estar ahí. No, “pues ese está ahí”, no, “pues mi respeto”, y me mantengo al margen, no me meto con él. Y eso puede influir también (Armando, comunicación personal, 03 de abril de 2023).

Bajo estas condiciones sociales, para los entrevistados, los referentes y las amistades son elementos que contribuyen tanto a la definición expectativas de vida en el narcomundo, como a una estrategia que utilizan las y los docentes para identificar a aquellos estudiantes que buscan definir su futuro desde estos espacios ilícitos. Para Iván, los conocidos te van llevando hacia ese entorno:

Pues porque todo viene, bueno, mucho yo digo que desde chiquito que, viendo series, viendo videos, viendo todo. Y ya ahí pues te empiezas a relacionar así con gente de que “ah, vamos a la calle, a la calle”, y mira gente así de que con, de que tiene una pistola, que un radio, y que... pues si te gusta, pues ahí vas a andar. Pero también, si no les gusta, pues a lo mejor tuvieron otras cosas. Haz de cuenta, un ejemplo como yo, un ejemplo mío, de que a mí sí me gustan las armas, sí me llaman la atención, pero no me gustaría andar así (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

4.4. Proyectos de vida hegemónicos y alternativos

Este último apartado se centra en las categorías “Proyectos de vida hegemónicos” y “Proyectos de vida alternativos”. Categorías no pensadas desde la construcción y reproducción de los proyectos de vida esperados por la sociedad, sino como una ruptura con el discurso del (no) futuro. Ruptura en un espacio donde se vive, se convive y se internaliza la violencia. El motivo de dejarlo hasta el final no es por la mucha o poca importancia, sino más bien responde a la esperanza de llevar un hilo argumental que lograra expresar el sentir de los miembros de la Preparatoria 2 de octubre.

Una esperanza que refleje ese deseo por llegar más allá de la violencia, la incertidumbre y el temor. O “como esa frase de aquellos jóvenes [...] de ‘vivir agusto y tranquilón’, dirían” (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Ese vivir “agusto y tranquilón”, era desarrollado ya como una propuesta del buen vivir, una expresión a través del lenguaje norteño empeñada en el bienestar propio, la posibilidad de estar bien con los demás y la de una esperanza de un futuro mejor para las propias juventudes (Almonacid, 2022). Así, en el recuento del bloque describo las formas en las que en un contexto atravesado por la violencia, aquella que monopoliza las expectativas de vida de los jóvenes, surgen alternativas al narcomundo. En primer lugar, abordo las dinámicas de resistencia operadas por los docentes en su práctica académica ante la violencia experimentada en el espacio en que laboran, lo cual relatan que contribuye en la imaginación de otro futuro para los jóvenes; posteriormente describo una re-valoración del narcotráfico por parte de los jóvenes a la hora de definir sus proyectos de vida; se mencionan testimonios que abordan de manera específica proyectos de vida de las y los estudiantes entrevistados y por último me centro en las condiciones familiares, institucionales y sociales que contribuyen a la definición de esos proyectos de vida.

4.4.1. Referentes para el proyecto de vida alternativo

Para docentes, estudiantes y otros miembros de la escuela, las dinámicas de resistencia juegan un papel vital ante las condiciones de violencia e inseguridad en las que operan. Para Almonacid y Burgos (2023), las dinámicas de resistencia se traducen en estrategias de sobrevivencia, en la descripción de rituales de protección a partir del conocimiento del territorio y/o una mediación pedagógica. Desde aquí se crean redes de apoyo entre amistades, familia y otros miembros de la comunidad escolar para preservar la vida. Desde esta idea, abordamos también como parte de estas dinámicas una pedagogía de la resistencia (Korol, 2006), es decir aquellas mediaciones pedagógicas

que realizan los docentes en su práctica, ya sea a través de una formación crítica o un espacio para que los jóvenes encuentren apoyo necesario desde la escuela para definir otros futuros. Desde estas pedagogías de la resistencia, los docentes no buscan fundamentar esperanzas ingenuas en sus estudiantes, sino una esperanza puesta en la práctica creadora y en la constitución de sujetos críticos que se posicionen ante la cultura de la violencia que engulle sus expectativas de vida (Korol, 2006). Lo anterior con el objetivo de contribuir no sólo a la preservación de la vida, sino también a configurar referentes distintos a los del narcomundo. En esta lógica, Andrés advierte que el narcotráfico actualmente ha construido estilos de vida y formas de darle sentido al mundo, distintas a las establecidas, sin embargo, algo que puede realizar como docentes, desde su espacios, es ayudar a romper con estas otras formas de sentido común, a través de su cuestionamiento dentro del aula:

El sentido común de nuestras plebes y nuestros plebes está construido con base en muchos de esos referentes. Entonces, para ellos el sentido común es eso. O sea, es como esta cosa positivista de nazco, crezco, voy a la primaria del pueblo, a la prepa del pueblo y luego ya, con mi título, pues ya empiezo a buscar ahí si cuido la casa grande. O mientras soy estudiante le convengo al pesadillo porque pues traigo el uniforme, pero puedo estar dando el pitazo. Y ya estoy utilizando mi supuesto rol como estudiante para formar parte de. Y ya está unido el proyecto de vida con esa instrumentalización de la educación formal. O sea, estoy utilizando mi supuesto rol como estudiante para formar parte de. Y ahí, ¿cómo resistes a eso? A lo mejor platicándole al morro “mijo, existe algo que se llama poder y existe algo que se llama resistencia, y existe algo que se llama imaginario social”, yo te digo porque es mi materia, pues. Cada quién tiene que encontrarle. El profe de química lo puede encontrar también “oiga, compa, ¿a usted le gusta tomar?”, “sí”, “¿qué toma?

¿botella o bote?”, “bote, profe”. “Ah, y le gustan las micheladas?”, “machín”. Ah, pues ahí está el tema de que si le pone limon a la lata, suelta algo ahí, ese algo es una reacción química, y pensamiento crítico (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Esta batalla no se libra en un ataque frontal contra los sujetos del narcotráfico, ya que eso significa un riesgo que los posicina a ellas, ellos y a sus estudiantes en entornos vulnerables a la violencia. Para los docentes, esa batalla se libra en el territorio de la vida cotidiana (Korol, 2006): con el cuestionamiento de los valores y estilos de vida tansgresores, con la identificación de violencias arraigadas, así como con el apoyo y afecto que les pueden proporcionar a sus estudiantes.

No vemos a los muchachos como muchachos, de “ah, es que el es un estudiante y hasta ahí”, no. Hay una conexión muy personal con la mayoría de los alumnos. Todos vemos por ellos, todos nos preocupamos, todos sabemos “ah, es que tú eres el hermano de tal, ¿verdad? Ah, pues fíjate que más atención te voy a tener porque yo tengo contacto con tu mamá”. O de que “oiga maestra, soy Fulanita, es que mi hijo así”. O sea, hay esa fraternidad, como pudiera llamar (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

La incentivación de actividades culturales es otra dinámica aplicada por quienes laboran en la preparatoria. Si bien, no son espacios concurridos por las y los estudiantes, los docentes comparten que cada vez más hay nuevos jóvenes interesados por las ferias de ciencias, los concursos académicos y las actividades de teatro y deporte. Para Andrés “una escuela como la prepa 2 de octubre [que] tenga un firme cronograma de actividades culturales para los plebes, esa es una manera, esa es una resistencia” (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023). Marcela Compartió que la plantilla docente siempre trata de motivar a las y los estudiantes a que

se inscriban a los concursos y actividades culturales, aunque no siempre reciban la mejor respuesta: “siempre estamos motivando de esa manera de ‘hey, ándale vamos a participar, vente. Es que mira, aquí en química, biología, en comunicación’. Yo aquí tengo todas mis convocatorias” (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

4.4.2. Otros Proyectos de Vida

Si bien, el narcotráfico se ha posicionado como un espacio para imaginar otros futuros para los jóvenes, en los relatos también se habla de una valoración distinta del narcotráfico como una opción para definir expectativas de vida. Para Naomi, “la pandemia fue un parte de aguas”, un punto y aparte en donde se recrudecieron ciertas problemáticas que aquejan a las y los estudiantes, por ejemplo, las situaciones familiares, consumo de drogas y la inclinación hacia el narcomundo. En el caso de las situaciones familiares, los testimonios apuntan a que, la pandemia por COVID-19 recrudeció significativamente las demás problemáticas, acrecentando una precariedad económica y afectiva en la que los jóvenes viven, sin embargo, también se habla que esta situación que desencadenó la pandemia posibilitó una percepción distinta sobre el narcotráfico, debido a situaciones de alto impacto, como los llamados culiacanazos, los cuales tuvieron lugar durante ese periodo y cambiaron de cierta manera la percepción de los jóvenes:

Mira, antes, te pudiera decir que sí teníamos estudiantes que tenían, "yo quiero andar con el de las camionetas", que sí tenían ese ideal estas niñas que te digo, "yo me quiero casar con un narco", te lo puedo decir dos, tres generaciones atrás, muy palpable esta situación. Pero ya no, ya siento que no. O sea, te voy a hablar porque desde ahora, de agosto para acá, ahora que entró esta generación, bueno, este ciclo escolar, ya no he observado esa situación con los muchachos, pero sí, por ejemplo, hay quienes no saben ni qué quieren ser, no saben. Hay otros que sí que ya tienen definido, "yo quiero no ser doctora", me dice una niña, "pero

algo parecido, no sé qué me vaya a gustar, necesito ver, pero sí yo quiero... medicina, ahora que estoy viendo química, quiero estudiar esto y hacer esto". Sí, hay quienes sí, en la mayoría. Ya no veo esto, como te digo, tan enfocado a la cultura del narco, de que "quiero andar en las motos, quiero andar en las camionetas", como que ya hay una conciencia (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Este distanciamiento con el narcotráfico, Burgos et al. (2023), lo atribuyen a que en Sinaloa, "el culiacanazo rompió con las ideas asociadas a los narcotraficantes como figuras benefactoras, que brindan seguridad y que no afectan a la ciudadanía" (p. 16), perdiendo aceptación y legitimidad social por el uso excesivo de la violencia mostrado en estos acontecimientos. A raíz de esto, los testimonios refieren a que hoy, los jóvenes ya no conciben de la misma manera al narcotráfico como un espacio para definir sus proyectos de vida, sino como generador de violencias que los afectan de manera directa en sus vidas. José, en entrevista reconoció que a él "no le gusta" la idea de "estar exponiendo mi vida por otro" dentro del narcotráfico, porque actualmente "todos te quieren matar, no puedes tener pedo con ni uno porque ya te matan" (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023). Así, poco a poco se van acercando nuevas expectativas para que las y los estudiantes de la Preparatoria 2 de octubre definan su futuro. Sirva como ejemplo el testimonio de Naomi:

Muchos quieren ser cantantes, tienen sus guitarras y se quieren dedicar a eso. Entonces dices, "bueno, no está tan, ya no es lo mismo que se pretendía". [...] Yo no sé si todo esto que ha venido sucediendo como los jueves negros que tuvimos en el 2019 y este recientemente, denominados así el fenómeno, fue un fenómeno nacional que se vivió, o no sé si de alguna manera este tipo de cuestiones, porque yo les decía "estuvimos

secuestrados”. O sea, en nuestras casas secuestrados, porque lo platicaron después (D. Naomi, comunicación personal, 08 de marzo del 2023).

Desde esta lógica, las y los estudiantes entrevistados afirman no tener interés personalmente en un futuro dentro del narcotráfico, si bien, muchos de ellos no saben qué quieren para su proyecto de vida, tienen algunas nociones o intereses. Entre ellas destacan la educación superior, psicólogos, médicos, administración de empresas, entre otras; el emprendimiento, llegar a tener su propio negocio en algún momento; ser músicos, cantantes, deportistas. No se encuentra tan claro, sin embargo, las y los estudiantes entrevistados no se abruman en gran medida por su futuro, sino lo ven con optimismo al aprovechar el aquí y el ahora. José compartió:

Pues sí me pongo a pensar un poco de eso, pero digo... No, me tomo mi tiempo, me gusta el desmadre ahorita, no tengo tiempo de pensar. Pero sí, sí a veces sí me pongo a pensar y me gustaría estudiar. Yo quiero seguir estudiando, no quiero dejar la escuela, pero hasta ahí nomás. No tengo en claro qué quiero ser ni nada todavía (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

Esta poca claridad hacia el futuro es compartida por los demás estudiantes entrevistados. Miguel comentó en entrevista que le “gustaría ser administrador de empresas”, pero que también le gusta la aviación y quiere “aprender clases de aviación” (E. Miguel, comunicación personal, 12 de junio de 2023). A Natalia le gustaría ser pediatra, ya que le “gusta [porque] se especializan en los niños” y “le gusta todo eso” a raíz de una experiencia de pequeña en donde estuvo hospitalizada, pero reconoce que “si no” puede llegar a ser pediatra “también me gusta la agronomía” (E. Natalia, comunicación personal, 15 de marzo de 2023). Por su parte, Iván compartió que “quisiera trabajar y seguir estudiando, pero de lo que me gusta”, afirma que también le gustaría “tener mi propio negocio, pero es que lo que quiero estudiar yo es ser piloto

aviador” (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023). Si bien, José no tiene claro cuál es su proyecto de vida, afirma que le gustaría “ser psicólogo”, pero que también le “gusta mucho la cocina”, la percibe “como su pasatiempo favorito” (E. José, comunicación personal, 06 de junio del 2023).

4.4.3. Condiciones Familiares

Para los entrevistados, ciertas condiciones familiares contribuirían a la definición de proyectos de vida desde espacios alejados a la narcoactividad. Si en el apartado anterior de condiciones familiares que posibilitan proyectos de vida desde el narcomundo, se abordaron carencias económicas y afectivas dentro de un núcleo familiar resquebrajado, con jóvenes que viven con adultos que no se hacen responsables de ellos o viven solos con hermanos y hermanas menores, desde este espacio se hace presente una marcada necesidad de referentes fuertes dentro del núcleo familiar que apoye económica y afectivamente la conformación de proyectos de vida de las y los estudiantes. Si bien, esto no define que estudiantes con carencias definan proyectos de vida alternativos, sí los vuelve más complicados. Para Joseph, es necesario que haya referentes fuertes dentro de la familia ya que, si “sus padres tuvieron una formación académica”, es probable que “esos poquitos alumnos [tengan] ese proyecto de vida”. (P. Joseph, comunicación personal, 16 de marzo de 2023). Para Marcela, es muy importante “la cuestión económica y el apoyo dentro de la familia”:

Para los que ya tienen un proyecto fijo en sí, creo que, o siento que es porque son familias que ya traen como un linaje, como una línea [...] de “ah, es que mi papá tiene tierras”, ah, yo quiero estudiar ingeniería”, “yo quiero estudiar arquitectura” o “yo quiero estudiar agronomía, “quiero ser químico”, “quiero ser biólogo”, etcétera. Entonces, se van como

que de la misma... de algo que ya tienen establecido, casi algo similar por la misma rama (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023).

En los relatos, las y los estudiantes entrevistados apuntan a que no siempre se quiere seguir con los mismos pasos de sus padres. Muchos de ellos imaginan sus proyectos de vida desde otros espacios. Si bien, el apoyo de sus padres está presente en mayor medida, los dejan escoger bajo ciertos parámetros su futuro, incluso en algunos casos otros familiares cercanos apoyan la decisión. En este sentido, la red de apoyo familiar es vital, si bien no define, es muy importante para la conformación del futuro de los jóvenes. Iván compartió que tiene el apoyo de su familia para estudiar lo que él decida, aun cuando ser piloto aviador representa ciertos riesgos:

Tengo el apoyo de mi familia, mi mamá casi no quiere, pero mi papá no dice nada. Sí me apoya mi papá. Y tengo de mi tío y de mi padrino el apoyo de ellos, de que me pueden recomendar con gente que sea piloto, pues. Y al final de cuentas nomás que me relacione poquito con los aviones para saber, que me acerquen a estar en aviones, de que me enseñen poquito, y ya no me veo tan riesgoso. [...] De que “bueno, sabes que papá, hazme el favor de ser piloto”, que me pague la carrera, y de ahí ya no voy a comenzar de cero pues. No sé, un examen, ponle... A mí mamá le da miedo, no es tanto por la situación económica, pienso yo que mi papá, creo que sí puede pagar una carrera de piloto, pero mi mamá es miedo (E. Iván, comunicación personal, 20 de junio de 2023).

4.4.4. Condiciones Sociales e Institucionales-Educativas

Si bien, la familia es un sistema importante en la vida de las y los estudiantes, encargada de definir expectativas de vida, inculcar valores sociales y brindar apoyo, lo cual contribuye en gran medida en la conformación de proyectos de vida, no es el único espacio donde los jóvenes pueden encontrar referentes para su futuro. El ámbito escolar resulta de igual importancia, como un espacio

de contención y apoyo ante las experiencias de violencias vividas en la comunidad. En este último sub-apartado presento aquellas condiciones que generan las y los docentes en beneficio de los jóvenes para la definición de sus proyectos de vida. Entre ellas se destacan nuevamente la creación de espacios y actividades culturales para estudiantes, una práctica docente crítica, espacios de resolución de problemas, y el rol docente en la comunidad.

Para los docentes, el contexto les demanda tomar distintos roles y no sólo ser un profesor que dicta una clase. Los entrevistados apuntan a que, a falta de personas que motiven el futuro de los jóvenes, las y los docentes toman más de un rol: el de profesores, familiares y mediadores. Lo anterior con la intención de crear una red de apoyo y contención para los estudiantes, ser ellas y ellos referentes que promuevan un futuro distinto a lo socialmente instaurado en la comunidad: el narcomundo. Para Andrés, aquellos estudiantes que “no logran tener un adulto significativo en casa, lo van a encontrar” en otros espacios de su vida (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023). Por ello, ante situaciones como las diferentes problemáticas a las que las juventudes se enfrentan en su día a día, Marcela comparte que tanto otros docentes, como ella ahora han tomado el rol de mediadores de conflictos. Y no sólo esto, sino que incluso adopta roles de “mamá, tutora, doctora, de todo”, para crear esa cercanía con las y los estudiantes y lograr que perciban un apoyo que quizá no se hace presente desde el hogar (D. Marcela, comunicación personal, 06 de marzo de 2023). Estas muestras de apoyo permiten a las y los estudiantes reconocer que, si quizá en la escuela no encuentren un espacio para definir su futuro, sí puedan percibir en sus docentes un intento por hacer algo. No sólo desde los contenidos académicos tradicionales, sino desde espacios fuera de la educación formal. Sirva como ejemplo el testimonio de Saúl:

Aquí resulta que hay muchos muchachos, yo lo he dicho, lo he platicado como si fuera no un currículum académico, como si fuera parte de, o estuviera estipulado dentro del plan y

programas de estudio, sino que yo lo llamaba como un currículum oculto [...] en el cual no se les enseña a los jóvenes sobre eso [la educación formal], pero detrás de todo eso, a ellos les gusta hacer algo, les encanta hacer algo. Y de aquí han salido muchos muchachos que, a lo mejor en la escuela, tal cual, no son muy buenos, pero salen afuera, te agarran una guitarra y la tocan perfectamente, te agarran una pelota de fútbol y te juegan perfectamente, otro que canta. Bueno, todas esas partes, yo consideraría que a esos muchachos se les debe de dar ese tipo de educación (D. Saúl, comunicación personal, 27 de abril de 2023).

Para Henry Giroux (2002), el currículum oculto se presenta a través de normas, valores y creencias que no son afirmadas de manera explícita, pero que de igual forma son transmitidas a las y los estudiantes en la práctica docente. En ocasiones, estos valores y creencias no se hacen presente de manera consciente y funcionan como parte de un mantenimiento de la estructura social. Pero en el caso de Culiacancito donde el funcionamiento del orden social lo dicta un fenómeno como lo es el narcotráfico, el currículum oculto es retomado por los docentes entrevistados como una estrategia para preparar a las y los estudiantes para que puedan acceder a la sociedad con habilidades que les van a permitir reflexionar de manera crítica sobre el mundo que experimentan, con la esperanza, no de que intervengan en él y lo transformen, pero sí de que reconozcan otras formas para pensar un futuro alentador. Así, los proyectos de vida alternativos van surgiendo como opciones para los jóvenes que se alejan, por un lado, del narcomundo y por el otro de las expectativas hegemónicas esperadas en las juventudes. Andrés compartió en entrevista:

Si yo tengo a un estudiante que el año pasado pasaba todas sus materias con nueve y dieces, porque chambeaba tocando y tenía con qué pagar, este semestre ya no, [...] porque sus papás le dijeron “no, mijo, se desvela mucho”. Bueno, ese morro entonces yo tengo que incentivarlo. A mí me parece que, si Fulanito no está para la escuela, para trabajar los

textos, estudiar, pues le voy a hablar de la unidad de artes y la escuela de música. A lo mejor va a terminar tocando corridos, pero por lo menos que trate de estar en un espacio de contención que le va a ayudar a mejorar su oficio como músico, y que a lo mejor termine con una formación musical artística. [...] Y difícilmente el compa, si logra acercarse a esa formación artística, difícilmente va a agarrar una pistola para andar allá con la plebada (D. Andrés, comunicación personal, 05 de abril de 2023).

Conclusiones

En los últimos años, debido al reconocimiento de un paisaje de inseguridad y la falta de espacios donde las juventudes depositen sus expectativas de vida, se han creado códigos y acciones para la sobrevivencia y la búsqueda de un futuro más esperanzador. El recorrido realizado en este trabajo, me permitió recuperar los relatos biográficos contados por estudiantes, docentes, prefectos y vigilantes de la Preparatoria 2 de octubre sobre sus experiencias directas con el narcotráfico y las formas en las que las juventudes construyen sus proyectos de vida en estos espacios atravesados por la violencia. Lo anterior cobra relevancia en un contexto donde el narcotráfico se ha posicionado como un problema transversal que ha invadido la cotidianidad, influyendo en todas las esferas de la sociedad, lo que deriva en un poder para articular, sobornar y amedrentar (Almonacid y Burgos, 2023). Esto ha llevado a la configuración de expectativas de vida legítimas desde la transgresión (Sánchez, 2009).

En esta tesis, los relatos biográficos muestran cómo en la búsqueda por romper con el discurso del (no) futuro, las y los estudiantes definen sus expectativas de vida en distintos espacios, incluido el narcomundo. Para Córdova (2007) y Moreno et al. (2016), el narcotráfico se posiciona como un fenómeno próximo a los jóvenes. Conviven con él, es familiar, lo conocen puesto que se presenta en lo cotidiano. Lo experimentan en el trayecto a la escuela con la presencia de sujetos armados en

los alrededores de la Preparatoria, dentro de la institución con prácticas que transgreden y retan a la autoridad, incluso algunos utilizan su rol como estudiantes para labores de halconeo. Ante esta cercanía con el narcotráfico, se presenta en el entorno aquello que Jiménez (2019), denominó como violencia híbrida, es decir, la suma de sus diferentes manifestaciones, y que lleva a un clima en donde se ha invisibilizado la violencia, al punto en donde las y los entrevistados no reconocen que la presencia de casas de seguridad, de camionetas de lujo a altas velocidades que no respetan las señales de tránsito y de la apropiación de espacios por parte de sujetos del narcotráfico como elementos transgresores que invaden las propias dinámicas escolares, puesto que se presentan en las cercanías de la Preparatoria.

Esto ha configurado en el entorno imaginarios sociales, los cuales se vuelven un puente para la aceptación y la definición de expectativas de vida de las y los estudiantes en el narcomundo. Para una gran parte de la población estudiantil, los sujetos del narcotráfico son los benefactores y cuidadores del pueblo, sin embargo, esta creencia comienza a ser cuestionada por muchos otros debido a los eventos de alto impacto que se vuelven más recurrentes. Así, los docentes buscan a través de su práctica interiorizar una pedagogía de la resistencia (Korol, 2006), con lo cual mitigar y erradicar estos imaginarios sociales que mantienen sus estudiantes. Estos imaginarios contribuyen activamente a la configuración de referentes del narcomundo, que se instauran en un espacio donde las carencias económicas y afectivas marcan la vida de las y los estudiantes. De este modo, la influencia del estilo de vida del narcotraficante como un sujeto reconocido, poderoso, con ganancias económicas exorbitantes, configura para los jóvenes una aspiración que posibilita su futuro.

Otro elemento que contribuye a la imaginación de un futuro desde el narcomundo son las condiciones familiares desestabilizadas. Es decir, una constante en la vida de muchos estudiantes

de Culiacancito es la experiencia con un núcleo familiar resquebrajado. Jóvenes que viven solos, con sus abuelos, tíos u otros adultos que no representan una motivación o un apoyo para que las y los estudiantes definan su presente y su futuro. En este sentido, las carencias afectivas se suman a una condición económica precaria, que resulta en una necesidad por trabajar desde edades tempranas, y desatender los estudios.

Así, la desestabilidad en el núcleo familiar, la presencia del narcotráfico fuertemente arraigado, las carencias afectivas y económicas se suman a un desinterés educativo o una imposibilidad de sus docentes por apoyarlos ante los problemas que enfrentan, lo que lleva a que los propios estudiantes busquen espacios desde el narcotráfico para configura referentes de futuro. En este punto es importante resaltar que, pese a que existen estas condiciones de desventaja estructural, no todas las juventudes imaginan un futuro en el narcomundo, pero esto no implica que para ellas estas condiciones sí representan una dificultad a la hora de pensar en un mañana.

Entre las aspiraciones de quienes ven posible un futuro desde el narcomundo, usualmente lo imaginan desde actividades con poca remuneración económica, pero que para ellas y ellos representa un espacio de reconocimiento, de pertenencia y de apoyo. Sin embargo, hay otros estudiantes también que, si bien el narcotráfico no es su fin último, sí lo encuentran como una posibilidad en algún momento de sus vidas que los llevará a cumplir otras metas. Desde esta perspectiva, son jóvenes con una cercanía directa a esferas más altas dentro del narcotráfico, quienes no ven como un espacio ideal el ser puntero o pistolero en la comunidad. Para ellas y ellos, existen otras oportunidades más atractivas dentro del mismo narcomundo y con más apoyo. Es decir, encuentran posible el que amigos o familiares que pertenecen al narcotráfico paguen sus estudios superiores con la encomienda de retribuirselos trabajando para ellos. Desde aquí, el narcotráfico no es el objetivo final de su proyecto de vida, sino un medio para que algunos jóvenes

cumplan sus sueños de ser pilotos, médicos, ingenieros, etcétera. Con esto, se aprovecharía el beneficio económico que representa formar parte del narcotráfico desde estas actividades más lucrativas y temporales.

Si bien, las condiciones familiares, institucionales y sociales son indispensables para la definición de un proyecto de vida satisfactorio, cuando se ven fracturadas generan un entramado de carencias económicas y afectivas que dificultan en gran medida el futuro de las y los estudiantes. Ante estas situaciones, los docentes buscan alternativas en beneficio de sus alumnos. Por un lado, acuden a la cercanía con los jóvenes con el objetivo de ser un referente para ellas y ellos, una figura amigable y de apoyo. En especial con aquellos estudiantes que rápidamente las y los docentes logran identificar con aspiraciones desde la ilegalidad. Esto sucede porque la comunidad es pequeña y conocen a las familias. A partir de aquí generan estrategias para resistir: una práctica docente crítica, que busca la contextualización del conocimiento a las experiencias de los jóvenes; una apropiación de distintos roles diferentes a los del docente tradicional, tales como el de mediadores, familiares, incluso como parte de su red de apoyo y contención principal; y una implementación de actividades culturales extracurriculares, con el objetivo de mostrar a los jóvenes que existen otros espacios en donde pueden definir su futuro. Así, con el cumplimiento de los distintos escenarios de la vida de los jóvenes: el familiar, educativo y social, se vuelve posible y muy accesible el alcance de sus metas, pero cuando no es posible satisfacer todos, las y los docentes buscan ser ese apoyo significativo.

De manera particular, en el caso de las y los estudiantes entrevistados, las expectativas de vida se centraron en los entornos laborales formales, educativos y familiares. Ser administradores de empresa, pilotos, músicos, médicos, empresarios, etcétera. No obstante, esto muestra ciertas limitaciones del estudio, entre ellas los pocos relatos en torno a los proyectos de vida particulares

de estudiantes de la preparatoria. Esto se vió limitado a partir de una dificultad de conseguir participantes interesados por participar y que informaran a sus padres, madres o tutoras, lo cual dificultó el acceso a otras experiencias muy significativas. Quizá por la desconfianza de un agente externo que preguntara sobre temas de narcotráfico y el recelo de una comunidad tan inmersa en la narcoviolenia. Quizá por otros motivos que dejan una vía libre muy importante para un futuro acercamiento a la comunidad.

Por último, es importante destacar que, este trabajo fue orientado hacia la descripción y análisis de cómo y desde dónde construyen sus proyectos de vida las juventudes de la Preparatoria 2 de octubre, y no cuáles son. Para esto sería necesario utilizar otra metodología más orientada a la exploración. Dicho esto, podemos concluir en que, las y los estudiantes de la escuela construyen sus proyectos de vida desde espacios como 1) el narcotráfico; 2) la escuela y; 3) desde la implementación por parte de sus docentes de espacios artísticos y deportivos. Esto, necesariamente se encuentra atravesado, y en gran medida influenciado, por las condiciones de las y los estudiantes. No es definitorio, sin embargo, un núcleo familiar en crisis, carencias afectivas, carencias económicas, falta de interés de quienes componen la plantilla escolar y una fuerte presencia y legitimidad del narcotráfico en la región, posibilita de manera significativa que los proyectos de vida de las y los estudiantes se encaminen al narcomundo. Esto no quiere decir que, todos y todas aspiren a ese camino, pero sí un número considerable de jóvenes. En estas situaciones, los docentes recurren a una pedagogía de la resistencia para mitigar los estragos de un fenómeno devorador de expectativas de vida como lo es el narcotráfico. Algunas veces con éxito, muchas tantas más con fracaso.

Referencias

- Adams, T. (2017). How Chronic Violence Affects Human Development, Social Relations, and the Practice of Citizenship: A Systematic Framework for Action. *Washington, Woodrow Wilson Centre.*, 36. <https://www.wilsoncenter.org/publication/how-chronic-violence-affects-human-development-social-relations-and-the-practice>
- Almanza Avendaño, A. M., Gómez San Luis, A. H., Guzmán González, D. N., & Cruz Montes, J. A. (2018). Representaciones sociales acerca del narcotráfico en adolescentes de Tamaulipas. *Región y sociedad*, 30(72). <https://doi.org/10.22198/rys.2018.72.a846>
- Almonacid, J. (2022). *Narcotráfico, juventudes y currículum desde abajo en Culiacancito, Sinaloa*. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Almonacid, J. A. (2022). *Investigación Acción para la Paz. Narcotráfico, juventudes y currículum desde abajo en Culiacancito, Sinaloa*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Sinaloa].
https://www.academia.edu/72537553/Investigaci%C3%B3n_Acci%C3%B3n_para_la_Paz_Narcotr%C3%A1fico_juventudes_y_curr%C3%ADculo_desde_abajo_en_Culiacancito_Sinaloa_2022_Tesis_de_Doctorado_en_Ciencias_de_la_Educaci%C3%B3n_UAS
- Almonacid, J. A., & Burgos, C. J. (2022). Historias vividas con las Escuelas de la Muerte. Geografías del terror y reconciliación comunitaria en Culiacancito, Sinaloa. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 19(50), Article 50.
<https://doi.org/10.29092/uacm.v19i50.945>

- Almonacid, J., & Burgos, C. (2023). Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en Culiacancito, Sinaloa. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), Article 2. <https://doi.org/10.15446/rcs.v46n2.96225>
- Alòs, L. F. (1995). Notas sobre el uso de la familia y la reproducción social. *Revista de Demografía Histórica-Journal of Iberoamerican Population Studies*, 13(1), 11–28.
- Bassi, J. E. (2015). El código de transcripción de Gail Jefferson: Adaptación para las ciencias sociales. *Quaderns de Psicologia*, 17(1), Article 1. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1252>
- Bauman, Z. (2015). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial GEDISA.
- Becerra Romero, A. T. (2018). Investigación documental sobre la narcocultura como objeto de estudio en México. *Culturales*, 6. <https://doi.org/10.22234/recu.20180601.e349>
- Becerra Romero, A. T. (2020). Narcocultura y construcción de sentidos de vida y muerte en jóvenes de Nayarit. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(50), 157–179.
- Becerra Romero, A. T., & Hernández Cruz, D. A. (2019). Fascinación por el poder: Consumo y apropiación de la narcocultura por jóvenes en contextos de narcotráfico. *Intersticios Sociales*, 17, 259–285. <https://doi.org/10.55555/IS.17.235>
- Bertaux, D. (2011). El enfoque biográfico: Su validez metodológica, sus potencialidades. *Acta Sociológica*, 1(56), Article 56. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29458>
- Bourdieu, P. (1996). La dominación masculina. *Revista de Estudios de Género, La Ventana E-ISSN: 2448-7724*, 3, Article 3. <https://doi.org/10.32870/lv.v0i3.2683>

- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2019). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (2007). *Una Invitación a la Sociología Reflexiva*. Siglo XXI Argentina Editores.
- Briseño, H., Morelos, R., & Sánchez, M. (2023, diciembre 18). *Colectivos rechazan informe de personas desaparecidas en México*. La Jornada.
<https://www.jornada.com.mx/noticia/2023/12/18/estados/colectivo-de-guerrero-rechaza-informe-de-personas-desaparecidas-en-mexico-3843>
- Brito, R. (1998). Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud. *Última Década*, 9, 0.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. (Primera edición). Ediciones Paidós. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Burgos, C. J., Moreno, D., & Almonacid, J. (2023). Sentidos y experiencias juveniles sobre violencia y narcotráfico en Sinaloa. Estudio de caso del culiacanazo. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 23(1), Article 1.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3233>
- Butrón, J. (2020, agosto 1). Controlan cárteles trata de menores, revelan ONG. *La Razón*.
<https://www.razon.com.mx/mexico/carteles-expanden-trata-menores-ong-399812>
- Calderone, M. (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La Trama de la Comunicación*, 9, 59–65. <https://doi.org/10.35305/lt.v9i0.172>

- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: El silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409–422.
<https://doi.org/10.1590/S1135-57272002000500004>
- Capdevielle, J. (2011). EL CONCEPTO DE HABITUS: “CON BOURDIEU Y CONTRA BOURDIEU”. *ANDULI, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 10, Article 10.
- Castillo, G. (2023, enero 5). *Sinaloa: Piden a población resguardarse; cierran aeropuerto de Culiacán*. <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/01/05/politica/gobernador-de-sinaloa-pide-a-poblacion-de-culiacan-no-salir-a-las-calles/>
- Chacón, A. (2016). Sicariato juvenil en Juárez, narrativas en crisis. En A. Nateras (Ed.), *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas* (pp. 51–75). Gedisa Editorial.
- Chacón, A., & Salazar, S. (2015). *Representaciones del proyecto de vida en jóvenes estudiantes universitarios en contextos de violencia en la frontera norte de México*. 19(35), 26.
- Cisneros, J. L. (2014). Niños y jóvenes sicarios: Una batalla cruzada por la pobreza. *El Cotidiano*, 186, 7–18.
- Comenio, J. A. (1986). *Didáctica Magna*. Ediciones AKAL.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2020). *Pobreza infantil y adolescente en México*.
https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Pobreza_infantil_y_adolescente_en_Mexico_2020.pdf
- Córdova, N. (2007). La subcultura del “narco”: La fuerza de la transgresión. *Cultura y representaciones sociales*, 2(3), 106–130.

- Córdova, R., & Hernández Sánchez, E. (2017). En la línea de fuego: Construcción de masculinidades en jóvenes tamaulipecos ligados al narco. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 71, 559. <https://doi.org/10.3989/rdtp.2016.02.010>
- Correa, R. (1999). La Aproximación Biográfica como una opción epistemológica, ética y metodológica. *Proposiciones*, 29, 35–44.
- Cunjama, E. D., & García, A. (2014). Narcotráfico y territorios en conflicto en México. *El Cotidiano*, 184, 99–111.
- D´ Angelo, O. (2004). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>
- D´ Angelo, O. (2006). PROYECTO DE VIDA Y DESARROLLO INTEGRAL HUMANO. *Revista Internacional Crecemos*, 6(1), 1–31.
- de la O, M. E., & Flores, A. L. (2012). Violencia, jóvenes y vulnerabilidad en la frontera noreste de México. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, 38, 11–28.
- Díaz, G. L. (2020, enero 6). *México acumuló 61 mil 637 reportes de personas desaparecidas: Segob*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2020/1/6/mexico-acumulo-61-mil-637-reportes-de-personas-desaparecidas-segob-236693.html>
- Díaz-Barriga, Á. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), Article 1. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117>

- Domínguez-García, L. (2007). Proyecto de Vida y Valores: Condiciones de la Personalidad Madura y Saludable. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 3(1), 44–58.
- Durkheim, É. (1956). *Education and Sociology*. Simon and Schuster.
- Feixa, C. (2003). LA IMAGINACIÓN AUTOBIOGRÁFICA. *Nómadas*, 18, 80–93.
- Feixa, C., Cabasés, À., & Pardell, A. (2015). El juvenicidio moral de los jóvenes... Al otro lado del charco. En *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (Primera edición, pp. 235–269). NED Ediciones.
- Galtung, J. (2016). La violencia: Cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 183, 147–168.
- Garcés-Delgado, Y., Santana-Vega, L. E., & Feliciano-García, L. A. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), Article 1. <https://doi.org/10.6018/rie.332231>
- García-Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: Papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(3), 153–173.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gil-Montes, V., & Soto, A. (2008). Educación y escolarización de los jóvenes: ¿pedagogía de la exclusión y la desesperanza? *El Cotidiano*, 152, 73–78.
- Giménez, G. (2001). Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas. *Alteridades*, 22, Article 22.

- Giménez, G. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, VII(17), 8–24.
- Giroux, H. A. (2002a). Educando para el futuro: Rompiendo la influencia del neoliberalismo. *Revista de educación, Número extraordinario*, 25–37.
- Giroux, H. A. (2002b). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Gobierno de Culiacán. (2021, enero 28). *Sindicatura de Culiacancito*.
<https://web.archive.org/web/20210128205233/https://www.culiacan.gob.mx/sindicatura/culiacancito/>
- Gómez, A. H., & Almanza, A. M. (2016). Impacto del narcotráfico en jóvenes de Tamaulipas, México: Drogas e inseguridad. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(2), 445–472.
<https://doi.org/10.18800/psico.201602.009>
- Gómez, A. H., & Almanza, A. M. (2021). ¿Un trabajo ilegal? Análisis crítico del discurso sobre el narcotráfico en jóvenes de Mexicali, Baja California. *Frontera Norte*, 33.
<https://doi.org/10.33679/rfn.v1i1.2078>
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa*.
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/393>
- Hortal, A. (2000). “Docencia”, en diez palabras clave en ética de las profesiones (Editorial Verbo Divino).

- Huizar, A. C. (2021). Maestros bajo fuego. Repercusiones de la violencia criminal en escuelas públicas del Valle de Apatzingán, Michoacán. *Diálogos sobre educación*, 13(24), Article 24. <https://doi.org/10.32870/dse.vi24.1061>
- Ibáñez, T. (1987). La “Mirada” Psicosocial “Emergente” y su Aplicación al Estudio de una Categoría Social como por Ejemplo la Juventud. *Estudi General*, 7, 73–83.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021a). *Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED) 2020*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021b). *Consulta interactiva de datos. Conjunto de datos: Defunciones por homicidios*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU): Primer Trimestre 2022*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ensu/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *La Educación Obligatoria en México. Informe 2019*. https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/cap_0103.html
- Íñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: Bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, 23(8), 496–502.
- Jiménez, F. (2019). Antropología de la violencia: Origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista de Cultura de paz*, 3, 9–51.

- Kornblit, A. L., & Beltramino, F. G. (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: Modelos y procedimientos de análisis*. Editorial Biblos.
- Korol, C. (2006). Pedagogía de la resistencia y de las emancipaciones. En A. E. Ceceña (Ed.), *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*. (pp. 199–221). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/cece/Claudia%20Korol.pdf>
- Landín-Miranda, Ma. del R., & Sánchez-Trejo, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227–242.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Leiva-Sandoval, P. (2012). Cambios en los referentes para la construcción de proyectos de vida juvenil. *Tendencias y Retos*, 17(1), 93–103.
- Lomelí-Parga, A. M., Valenzuela-González, J. R., & López-Padilla, M. G. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 56–77. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.4>
- López, R. (2018). Ética profesional del profesorado: Una debilidad cultural en bachillerato. En *Ética docente en el bachillerato: La educación de los jóvenes en la sociedad incierta* (1ª). Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Mallimaci, F., & Giménez, V. (2006). *Historia de vida y métodos biográficos*. 1, 176–213.
- Margulis, M. (2001). Juventud: Una aproximación conceptual. En *Adolescencia y Juventud en América Latina* (1ª). Libro Universitario Regional.

- Margulis, M., & Urresti, M. (1998). *La construcción social de la condición de juventud*. 22.
- Margulis, M., & Urresti, M. (2008). La juventud es más que una palabra. En *La juventud es más que una palabra: Ensayos sobre cultura y juventud* (3ª). Editorial Biblos.
- Martínez-Licon, J. F., & Palacios-Ramírez, A. (2014). Los enfoques de aprendizaje y el proyecto de vida en los jóvenes en los colegios de bachilleres de SLP. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 1(2), 21.
<https://doi.org/10.23913/ricsh.v1i2.13>
- Martínez-Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07–33.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. 81.
- Medan, M. (2012). ¿"Proyecto de vida"? Tensiones en un programa de prevención del delito juvenil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 79–91.
- Millán-Valenzuela, H. G., & Pérez-Archundia, E. (2019). Educación, pobreza y delincuencia: ¿nexos de la violencia en México? *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 80, 1.
<https://doi.org/10.29101/crcs.v26i80.10872>
- Moreno, D., Burgos, C. J., & Valdez, J. E. (2016). Daño social y cultura del narcotráfico en México: Estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán. *Mitologías hoy*, 14, 249–269. <https://doi.org/10.5565/rev/mitologias.387>
- Moreno, D., & Flores, F. (2015). Aceptación y rechazo al narcotráfico: Un estudio intergeneracional sobre distancia social y nivel de contacto. *Alternativas en Psicología*, 18(32), 17.

- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *Base : revista de innovación e investigación educativa*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/32385>
- Nateras, A. (2016). Vidas cotidianas y heridas sociales: Crimen organizado y “juenicidio”. En A. Nateras (Ed.), *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas* (pp. 51–77). Gedisa Editorial.
- Nateras, O. y Mendoza, J. (2016). Psicología social de la educación. En *Psicologías sociales aplicadas. Temas clásicos, nuevas aproximaciones y campos interdisciplinarios* (pp. 105–131). UAM.
- Ormaza-Mejía, P. (2019). Educación: Orientación Vocacional y Profesional, garantía de derechos y construcción de proyectos de vida. *CIENCIA UNEMI*, 12(30), 87–102.
<https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp87-102p>
- Ovalle, L. P. (2005). Entre la indiferencia y la satanización. Representaciones sociales del narcotráfico desde la perspectiva de los universitarios de Tijuana. *Culturales*, I(2), 63–89.
- Ovalle, L. P. (2010a). Construcción social del narcotráfico como ocupación. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 17, 77–94.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n17.632>
- Ovalle, L. P. (2010b). Imágenes abyectas e invisibilidad de las víctimas. Narrativas visuales de la violencia en México. *El Cotidiano*, 164, 103–115.

- Ovalle, L. P. (2010c). Narcotráfico y Poder. Campo de lucha por la legitimidad. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 77–94.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n17.632>
- Ovalle, L. P. (2012). Memoria y codificación del dolor. Muertes violentas y desapariciones forzadas asociadas al narcotráfico en Baja California. *ESTUDIOS FRONTERIZOS*, 213–234.
- Paniagua, C. (2010). Psicología de la nostalgia. *Dendra médica. Revista de humanidades*, 9(1), 39–48.
- Parsons, T. (1976). La clase escolar como sistema social: Algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Revista de educación*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/71526>
- Passeron, J.-C., & García, T. (1983). La teoría de la reproducción social como una teoría del cambio: Una evaluación crítica del concepto de “contradicción interna”. *Estudios Sociológicos*, 1(3), 417–442.
- Pearce, J. (2019). Introducción. Un aporte conceptual y empírico para resignificar la seguridad en México. En *Seguridad humana y violencia crónica en México: Nuevas lecturas y propuestas desde abajo*. (pp. 5–33). Miguel Ángel Porrúa.
<https://www.casede.org/index.php/biblioteca-casede-2-0/seguridad/seguridad-humana/472-seguridad-humana-y-violencia-cronica-en-mexico>
- Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica: Reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 3(2), 161–177.

- Pujadas, J. (2002). *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales.*
- Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9, 127–158.
- Pulido-Suárez, D. F., & Velasco-Orejuela, L. (2012). Proyecto de vida: Una alternativa para la prevención de la deserción escolar. *Universidad de la Sabana*.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2603>
- Ramírez Valenzuela, E. G., Fernández Velázquez, J. A., & Ortiz Castillo, D. A. G. (2023). Entre la memoria y el dolor. Las rastreadoras de El Fuerte y su labor en la búsqueda de personas desaparecidas en el norte de Sinaloa. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(2 (mayo-agosto)), 300–323.
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2021, septiembre 7). *Reclutamiento y utilización de niñas, niños y adolescentes por grupos delictivos en México.*
https://issuu.com/infanciacuenta/docs/reclutamiento.v.digital-6_sept-final
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2023, agosto 22). *Homicidio De Infancia Y Adolescencia En México (a Julio De 2023).*
<https://blog.derechosinfancia.org.mx/2023/08/22/homicidio-de-infancia-y-adolescencia-en-mexico-a-julio-de-2023/>
- Reguillo, R. (2013). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto* (1ª Reimpr.). Siglo Veintiuno Editores.

- Reguillo, R. (2015). La turbulencia en el paisaje: De jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas. En J. M. Valenzuela (Ed.), *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina* (Primera edición). NED Ediciones.
- Reguillo, R. (2021). *Necromáquina: Cuando morir no es suficiente*. NED Ediciones.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: Alcances, técnicas y éticas* (1.a ed). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://www.aacademica.org/eduardo.restrepo/3>
- Reyes-Sosa, H., Larrañaga-Egilegor, M., & Valencia-Garate, J. F. (2015). Dependencia representacional entre dos objetos sociales: El narcotráfico y la violencia. *Cultura y representaciones sociales*, 9(18), 162–186.
- Reyes-Sosa, H., Larrañaga-Egilegor, M., & Valencia-Garate, J. F. (2017). La representación social del narcotraficante en jóvenes sinaloenses. *región y sociedad*, 29(69), Article 69. <https://doi.org/10.22198/rys.2017.69.a269>
- Rizzo, N. (2012). Un análisis sobre la reproducción social como proceso significativo y como proceso desigual. *Sociológica*, 27(77), 281–297.
- Rodríguez-Gómez, D., & Bermeo, M. J. (2020). The Educational Nexus to the War on Drugs: A Systematic Review. *Journal on Education in Emergencies*, 6(1). <https://doi.org/10.33682/1hhu-52uy>
- Romero-Rodríguez, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), Article 2. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.15.num.2.2004.11637>

- Sánchez, J. A. (2009). Procesos de institucionalización de la narcocultura en Sinaloa. *Frontera Norte*, 21(41), Article 41. <https://doi.org/10.17428/rfn.v21i41.977>
- Sánchez López, G. (2021). Amistad y adversidad: La escuela como un espacio de encuentro y acompañamiento en un contexto de violencia crónica en el norte de Monterrey. *Diálogos sobre educación*, 13(24), Article 24. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1043>
- Sanz-Hernández, A. (2005). El método biográfico en investigación social: Potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 57(1), 99–116. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2005.v57.i1.32>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar* (Primera edición). Editorial Ariel, S.A.
- Serje, M. (2011). *El revés de la nación: Territorios salvajes, fronteras y tierras de nadie*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.
- Solano, A., & Trujillo, B. F. (2021). Hacer escuela entre silencios. Docentes de telesecundaria en contextos de narcotráfico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LI(2), 151–176.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (Primera Edición (en Español)). Universidad de Antioquía.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tezoco, E. M. (2020). Niños y adolescentes: El nuevo rostro del narcotráfico en México. *RD-ICUAP*, 6(18), Article 18.

- Urcola, M. A. (2003). Algunas apreciaciones sobre el concepto sociológico de juventud. *Invenio*, 6(11), 41–50.
- Valdez, J. E. (2018). *YO SOLO QUERÍA SER PILOTO: INCORPORACIÓN DE LOS JÓVENES AL NARCOTRÁFICO EN CULIACÁN*. Colegio de la Fronter Norte.
- Valenzuela, J. M. (2015). Remolinos de viento: Juvenicidios e identidades desacreditadas. En *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina* (Primera edición). NED Ediciones.
- Valenzuela, J. M. (2019). *Trazos de sangre y fuego: Bio-Necropolítica y juvenicidio en América Latina* (Primera edición). Calas. <https://doi.org/10.14361/9783839445518>
- Villa Sepúlveda, M. E. (2011). *Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3027>
- Zavala, C. (2012). El estudio del Narcotráfico: Un campo emergente en la psicología social. En A. Mojardín, C. Zavala, & M. Carranza (Eds.), *Nuevas rutas de investigación e intervención psicológicas*. (pp. 19–148). Uas-CECyt-UANL.

Anexos

Carta de Consentimiento Informado

Por medio de la presente, quisiéramos su consentimiento para incluir a su hijo(a) o persona a su cargo como participante en la investigación que el Lic. Victor Horacio Esparza Bernal se encuentra desarrollando, la cual se inscribe en el marco de la Maestría en Educación que se oferta en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. La investigación se llevará a cabo en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. El proyecto lleva por título “Construcción social del narcotráfico y la violencia en Sinaloa: Relatos biográficos, proyectos de vida y juventudes”.

El objetivo de esta investigación es conocer las experiencias, significados y proyectos de vida que las y los estudiantes construyen en torno a contextos próximos a la violencia y el narcotráfico en Sinaloa. Como sabe, el fenómeno de la violencia es un tema de actual relevancia en todo el país, y creemos que ha posibilitado la configuración de proyectos de vida alternos los cuales tensionan las propias dinámicas escolares, familiares y sociales.

Por ello, en esta presentación le pedimos su autorización para que su hijo(a) participe en esta investigación, así como para utilizar los resultados con fines científicos. La colaboración de su hijo(a) en este estudio constará aproximadamente de 1 hora. También se le informa que toda la información que proporcione será completamente **ANÓNIMA**. Es decir, el nombre de su hijo(a) no aparecerá de ningún modo en las entrevistas, ni en los informes de investigación redactados. Los datos proporcionados servirán exclusivamente para que, mediante diversos análisis, se logre dar respuesta a los objetivos y preguntas que se han planteado en este estudio.

Por último, le informamos que su hijo(a) podrá retirarse en el momento que lo desee, sin que esto implique alguna sanción de cualquier tipo. Por otra parte, si desea que participe, le pedimos de favor que firme con su nombre este consentimiento (en el párrafo final) y una vez que sus dudas sean resueltas devuelva la copia a la persona que le solicita la autorización.

Acepto que mi hijo(a) sea entrevistado para la investigación.

Culiacán, Sinaloa, ___ de _____ del 2023

Carta de Consentimiento Informado

Por medio de la presente, quisiéramos su consentimiento para incluirlo como participante en la investigación que el Lic. Victor Horacio Esparza Bernal se encuentra desarrollando, la cual se inscribe en el marco de la Maestría en Educación que se oferta en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. La investigación se llevará a cabo en la ciudad de Culiacán Sinaloa. El proyecto lleva por título “Construcción social del narcotráfico y la violencia en Sinaloa: Relatos biográficos, proyectos de vida y juventudes”.

El objetivo de esta investigación es conocer las experiencias, significados y proyectos de vida que las y los estudiantes construyen en torno a contextos próximos a la violencia y el narcotráfico en Sinaloa. Como sabe, el fenómeno de la violencia es un tema de actual relevancia en todo el país, y creemos que ha posibilitado la configuración de proyectos de vida alternos los cuales tensionan las dinámicas escolares, familiares y sociales.

Por ello, en esta presentación le pedimos su autorización para participar en esta investigación, así como para utilizar los resultados con fines científicos. Su colaboración en este estudio constará aproximadamente de 1 hora. También se le informa que toda la información que proporcione será completamente **ANÓNIMA**. Es decir, su nombre no aparecerá de ningún modo en las entrevistas, ni en los informes de investigación redactados. Los datos proporcionados servirán exclusivamente para que, mediante diversos análisis, se logre dar respuesta a los objetivos y preguntas que se han planteado en este estudio.

Por último, le informamos que usted podrá retirarse en el momento que lo desee, sin que esto implique alguna sanción de cualquier tipo. Por otra parte, si usted acepta participar, le pedimos de favor que firme con su nombre este consentimiento (en el párrafo final) y una vez finalizada la entrevista devuelva la copia a la persona que le solicita la autorización.

Acepto ser entrevistado para la investigación.

Culiacán, Sinaloa, __ de _____ del 2023