



Este apartado forma parte del libro:

Innovaciones metodológicas para la investigación educativa

*Ricardo López León
Javier Treviño Rangel
(Coordinadores)*



editorial.uaa.mx



libros.uaa.mx



revistas.uaa.mx



libreriavirtual.uaa.mx

Número de edición: Primera edición electrónica

Editorial(es):

- Universidad Autónoma de Aguascalientes

País: México

Año: 2026

Extensión: 158 pp.

Formato: PDF

ISBN: 978-968-9752-20-2

DOI:

<https://doi.org/10.33064/UAA/978-968-9752-20-2>

Licencia CC:



Disponible en:

<https://libros.uaa.mx/uaa/catalog/book/380>

Violencia, crimen y sufrimiento en la escuela.

La criminología narrativa como método de investigación educativa

Javier Treviño Rangel¹

Para Stan Cohen, in memoriam

Introducción

En los últimos días de enero de 2025, cuatro escuelas primarias en el estado de Sonora fueron vandalizadas durante la noche (Sandoval, 2025). Cuando los estudiantes y maestros llegaron a clases en la mañana, encontraron las paredes con grafiti. Los mensajes eran amenazas de un grupo del crimen organizado contra el cantante Natanael Cano, originario de ese lugar, porque aparentemente apoya al cártel rival (Univision, 2025). Cano es uno de los cantantes más populares entre los adolescentes mexicanos: en la plataforma Spotify tiene cerca de 24 millones de oyentes al mes (Castro, 2024). Canta corridos bélicos, el gé-

¹ Departamento de Educación, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

nero musical que lo ha llevado a la fama y que no requiere demasiada explicación:

“Me gustó esta vida, andar vistiendo Dior,
 inhalando mucho perico.
 En los antros se asoma el
 pacón y unas Playboy.
 Y se nos dio, lo malandro
 siempre se nos dio” (Cano y Nueva H, 2024, 1m6s).

Un mes más tarde, al final de febrero, la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPYC) del estado de Sinaloa, en el noroeste del país, anunció la cancelación de clases presenciales en todo el municipio debido a la violencia en las calles provocada por el crimen organizado (Debate Digital, 2025). Una decisión acaso inevitable: los días previos circularon en redes sociales videos de estudiantes que corrían para huir de las balas en medio de un enfrentamiento entre grupos criminales (El País, 2025). De manera simultánea, en el municipio de Pentalhó, en Chiapas, en el suroeste del país, las escuelas reanudaron clases presenciales después de casi un año. Desde marzo 2024, habían sido suspendidas a causa de la violencia de grupos armados (Coello, 2025).

Estas escenas ocurridas en los dos primeros meses de 2025, en los extremos geográficos del territorio mexicano, y que recolecté al momento de terminar de escribir este capítulo, ilustran el contexto vigente de la educación en el país: un contexto caracterizado, en menor o mayor medida, por la violencia bélica, armada, letal, de diversos grupos de la delincuencia organizada. Así, actualmente, creo que es evidente que realizar investigación educativa en México exige estudiar también las repercusiones de la violencia criminal en docentes y estudiantes. Esto importa porque no parece que este escenario vaya a cambiar en el corto o mediano plazo. Pero ¿cómo se estudia la violencia criminal en el aula?

Con ello en mente, este capítulo sugiere incorporar a la investigación educativa metodologías que son propias de la criminología y de la sociología de las desviaciones (Downes, 1999). Es una propuesta acaso arriesgada y controversial. Sin embargo, creo que puede ser potencialmente útil para explorar el contexto actual en el que se desenvuelven los maestros y alumnos en México. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en el país, indudablemente, se han visto afectados por la creciente presencia de la delincuencia organizada

y la violencia que esta trae consigo. De ahí la necesidad de emplear métodos innovadores, importados de otras disciplinas, para así entender mejor una realidad ineludible, violentísima, cruenta.

Hablo de tomar prestadas metodologías de investigación de la criminología o de la sociología de las desviaciones por una razón básica: por ser las disciplinas enfocadas en el estudio de las conductas ilícitas, no convencionales y perturbadoras; en los factores sociales, económicos y culturales que contribuyen a su perpetración, y en sus consecuencias. En particular, pienso en la *criminología narrativa*: una forma de entender la realidad y de recolectar información empírica que emergió apenas en 2009 (Presser, 2009). Una metodología sin duda novedosa con sólo quince años de existencia.

La criminología narrativa se centra en las historias contadas por quienes cometen, padecen u observan actos que producen sufrimiento, que muchas veces son actos ilícitos. Es cierto que los métodos cualitativos ya exploran las narrativas de los “sujetos de estudio” para entender cómo estos dan sentido a la realidad, y para analizar cómo su relato está condicionado por elementos culturales, históricos o políticos (Clandinin, 2007; Kaun, 2010; Moen, 2006). Como bien lo sintetiza Butina: “la investigación narrativa es una forma de investigación cualitativa en la que las propias historias se convierten en datos reales” (2015, p. 190).

Frente a esto, sin embargo, la criminología narrativa da un vuelco significativo. Tradicionalmente, para los criminólogos lo importante son los hechos ilícitos, inquietantes, casi siempre violentos. Desde esta perspectiva, las historias de los delincuentes son relevantes sólo cuando ayudan a entender por qué una persona participa en tales hechos: por necesidad económica, debido al abandono de los padres, la presión de los amigos del barrio, etc. En cambio, la criminología narrativa supone que las historias importan tanto porque llevan a las personas a hacer daño o a resistirlo (Fleetwood et al., 2019). Es decir, las historias de los criminales no son inocentes, ni una justificación *a posteriori* de lo que hicieron, sino que los inspiran, condicionan y motivan para actuar. Como bien ha advertido Frank (2012), las historias tienen cierta capacidad de despertar la imaginación de las personas; hacen que lo invisible no sólo sea visible, sino también coherente, convincente y hasta aceptable. Hay historias que, independientemente de su veracidad, son creídas por ciertas personas y las llevan a infligir sufrimiento (o a resistirlo).

Educación en contextos violentos: el caso de México

México es actualmente un país extraordinariamente violento. La cifra de homicidios es una de las formas más frecuentes de medir la violencia. Cada mes, cerca de tres mil personas son asesinadas (Osorio Reyes, 2024). Para Schedler (2014), cuando los enfrentamientos entre grupos armados dentro de un país producen más de mil muertes en combate al año se habla de una “guerra civil”. En México, desde hace años se sobrepasó esa cifra. Otra forma de valorar la violencia es con el número de personas que son detenidas ilegalmente o secuestradas y cuyo paradero se desconoce. En el país, con base en datos oficiales, es posible saber que en los últimos seis años una persona “desaparece”, en promedio, cada hora (Martínez, 2023).

Pero hay otros tipos de violencia que se extienden a través del país y que difícilmente pueden cuantificarse, como el cobro de “derecho de piso”; es decir, el cobro ilegal de una renta, mediante de amenazas por parte del crimen organizado, a los dueños de negocios. Por ejemplo, en el estado de Tamaulipas, el crimen organizado cobra una cuota mensual a las personas por cada árbol cuyo que dé sombra: deben pagar o derribar el árbol (Balderas, 2024).

Supongo que no se necesita ser un experto en investigación educativa para inferir que este contexto hiperviolento tiene efectos en el aula. ¿Cómo se desempeña en la escuela un estudiante con un padre desaparecido, huérfano por la pérdida de la madre en un “fuego cruzado” o afligido porque el crimen organizado exige a sus padres el cincuenta por ciento de los ingresos de su modesto negocio? ¿Cómo influye esto en la deserción escolar? ¿Cómo realiza su trabajo un docente de escuela secundaria que sabe que entre sus alumnos hay “halcones” —adolescentes reclutados por los cárteles como vigilantes— o que son conocidos, abiertamente o no, por ser hijos de supuestos miembros de la delincuencia organizada, sea esto cierto o no?

La violencia que conocemos actualmente en México, que está relacionada con bandas del crimen organizado, inició formalmente en 2006, cuando el expresidente Felipe Calderón declaró la “guerra” contra las drogas (Galindo López, Gómez, Zepeda Gil, Castellanos Cereceda, 2017). Desde 2018, los gobiernos del Movimiento de Regeneración Nacional (Morena) han afirmado que “ya no hay guerra contra el narco” (Nájar, 2019). Sin embargo, su estrategia para lidiar con la violencia y la delincuencia organizada es similar a la que existía antes —la militarización de la seguridad pública— y los resultados

son idénticos: las tasas de homicidio, de desaparecidos o de secuestro, por ejemplo, no han mejorado. Es decir, México lleva casi dos décadas con niveles de violencia propios de una guerra civil (Kalyvas, 2001); sin embargo, el tema de los efectos de la violencia criminal en la educación ha sido largamente ignorados.

El siguiente ejemplo puede servir para ilustrar lo anterior. En los seis últimos años, entre 2019 y lo que va de 2025, la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, una de las más prestigiosas en América Latina sobre educación, no ha tocado el tema de la violencia relacionada con el crimen organizado en las escuelas. Un problema patente, visible a los ojos de todos, del que se ha preferido no hablar: un elefante en la habitación.

En distintas revistas académicas han sido publicados abundantes estudios sobre la violencia que tradicionalmente ocurre dentro de la escuela: *bullying* o acoso; *mobbing* o violencia física o psicológica entre compañeros; y violencia de género (e. g., Barreto, 2017; Medina Mejía et al., 2015; Muñoz Abundez, 2008; Saucedo Ramos y Guzmán Gómez, 2018). Más recientemente, se han popularizado también los análisis que exploran alternativas para corregir o prevenir estas prácticas: esto es, las investigaciones sobre lo que se conoce como *convivencia escolar* (Fierro Evans, 2013; Fierro Evans y Fortoul Ollivier, 2022; Zurita Rivera, 2012). Pero este tipo de violencia siempre ha existido en el aula. Al explorar pleitos entre estudiantes en el patio de recreo en Inglaterra, entre 1880 y 1940, Middelton (2013) recupera las memorias de John Glenwright sobre su educación en el condado de Durham: “aunque estuve seis años en esa escuela... no recuerdo haber aprendido mucho, excepto a leer mal y a escribir con un garabato desordenado. Progresé más en el arte de la autodefensa” (p. 887). Vamos, esta violencia no emergió con la “guerra contra las drogas” y no sólo ocurre en México, sino en cualquier otro país, como en Francia, una democracia liberal sin masacres cotidianas perpetradas por el crimen organizado. Ahí, por ejemplo, la ministra de Educación anunció que en la primavera de 2025 iniciarán “registros sorpresa” de las mochilas de los estudiantes para “luchar contra la violencia” (Le Figaro Étudiant, 2025).

Es hasta hace poco tiempo que tímidamente han aparecido las primeras investigaciones sobre la violencia criminal y sus repercusiones en la educación en México (Colin Huizar, 2022; Herrera Mijangos et al., 2021; Jarillo et al., 2016; Márquez Padilla et al., 2015; Michaelsen y Salardi, 2020; Millán Valenzuela y Pérez Archundia, 2019; Orraca Romano, 2018; Solano López y Trujillo Reyes, 2021). La mayoría son de tipo cuantitativo. Así, han podido establecer,

por ejemplo, una relación causal entre violencia criminal, en el contexto de la “guerra contra las drogas”, y la obtención de peores calificaciones de los estudiantes. Esto, sin duda, es un avance, porque finalmente puede afirmarse lo que quizás debiera ser obvio: que el contexto violento en el que se desarrollan los alumnos en este país perjudica su aprendizaje. No son inmunes a las balaceras, los desaparecidos o las extorsiones, pese a que ello ha sido pasado por alto en la investigación educativa.

El problema de los estudios cuantitativos, sin embargo, es que son incapaces de explicar por qué ocurre lo que ocurre. Por ejemplo, con sofisticadas fórmulas econométricas, Jarillo et al. (2016) pueden confirmar que en contextos violentos los alumnos son peor evaluados en Matemáticas, pero no pueden aclarar por qué es así. ¿Por qué no Español, Historia o Geografía?

Es en este contexto que es relevante la criminología narrativa. Primero, por razones evidentes, porque no sabemos casi nada sobre las reverberaciones de la violencia criminal en la educación. El elefante en la habitación debe ser reconocido y abordado. La criminología narrativa es un método innovador que permite recolectar nueva información empírica que no tenemos y que necesitamos para entender mejor la realidad educativa en México. Segundo, porque con esta metodología cualitativa se pueden muy bien complementar los hallazgos de los estudios cuantitativos que ya existen. Escuchar las historias de los estudiantes en Tamaulipas o Sinaloa podría ayudarnos a comprender mejor por qué reprobaban Matemáticas y no Educación Física. Finalmente, es interesante conocer las historias que crean, comparten y creen los docentes y estudiantes en escenarios violentos. Para la criminología narrativa, estas historias no son anodinas, sino que son cruciales porque motivan a actuar —o a resistir— la comisión de actos crueles. Pero de esto me ocupo en la siguiente sección.

¿Qué es la criminología narrativa?

Los métodos cualitativos de investigación incluyen los *enfoques narrativos* o la *investigación narrativa* (Butina, 2015). La característica básica de esta perspectiva metodológica es la recopilación de historias o narraciones de personas o grupos casi siempre pequeños. El investigador es un espectador, es la audiencia del narrador. Más allá de un recuento real, verdadero, transparente de hechos y actos, la narración supone la producción de conocimiento, el proceso de dar

sentido a las experiencias vividas o atestiguadas por alguien. En este sentido, advierten Maruna y Liem (2021), “el papel que desempeña una historia como medio para discernir el significado y el propósito de los caos de la vida no es algo menor” (p. 129). Para este enfoque metodológico, es crucial entender el contexto en el que se construye una narración, así como la influencia de factores históricos, culturales y sociales en la historia que se cuenta (McLeod, 2024).

Tradicionalmente, y de manera simplificada, la narrativa implica por parte de quien la cuenta una cierta interpretación, más o menos organizada, de una serie de eventos. Así, una historia trata de brindar algún orden temporal a sucesos que, de otro modo, serían una secuencia de hechos caóticos o incoherentes (Bleakley, 2005). La trama de la historia condiciona lo que se puede decir y lo que se debe callar. Ciertamente, la historia contada no está exenta de tensiones, porque tiende a haber desajustes entre las distintas partes que la conforman: las intenciones de los protagonistas que no siempre cuadran, los contextos ilógicos. Aun así, la narrativa permite que un escenario desconocido empiece a parecer familiar; o al revés: que un escenario conocido de pronto resulte extraño.

Para Butina (2015), el enfoque narrativo es ventajoso porque los seres humanos somos cuentacuentos por naturaleza, por lo que es relativamente fácil sacar una historia de los participantes de la investigación. Además, afirma que con este enfoque se facilita la recolección de información detallada porque las narrativas tienden a proveer lo que Geertz (1973) llamaba “descripciones gruesas” (*thick descriptions*): relatos minuciosos de las acciones sociales que incluyen no sólo el comportamiento de alguien, sino también su contexto, significado y la importancia cultural que hay detrás (Clark y Chevrette, 2017). Finalmente, dice Butina (2015), es útil porque permite entender mejor el sentido profundo que dan los participantes a las cosas, porque a través de sus narraciones se confiesan.

La investigación narrativa, es relevante iterar, entiende las historias de los participantes como sus interpretaciones del mundo, de sus experiencias, incluso de sus fantasías. Así, se asume que las historias no son representaciones exactas de la realidad (McLeod, 2024). La gente cuenta cosas para explicar, normalizar, justificar o negar lo que le ocurre, para tratar de entender lo que viven, para tolerar el hecho de que las cosas son como inevitablemente son. Por ello, para el sociólogo Stanley Cohen, pionero en la criminología narrativa, “no hay historias verdaderas ni falsas, solo historias buenas y malas” (Cohen, 2001, p. 63).

Los métodos narrativos son cada vez más populares en las ciencias sociales y humanidades. A esta ola de estudios se le ha llamado, desde hace un par de décadas, como el “giro narrativo”. Este viraje ha alterado la forma de investigar y analizar datos en múltiples disciplinas, desde la psicología hasta la antropología médica (Sarah, 2013). Un enfoque que puso en entredicho las tradicionales explicaciones positivistas y estructuralistas que se fundaban principalmente en datos objetivos, medibles o cuantificables. En cambio, los métodos narrativos enfatizaron el papel crucial de la experiencia subjetiva, la interpretación y los significados construidos socialmente, que no son ni medibles ni cuantificables.

En este contexto, la criminología no ha sido la excepción (Presser, 2016). El uso de métodos narrativos ha servido para tratar de entender la realidad de quienes se involucran en actos ilícitos o perturbadores, así como de las personas que son víctimas de dichos actos. Usualmente, los criminólogos han explorado las historias de los delincuentes principalmente desde dos ángulos. Primero, como un registro del comportamiento individual de los criminales y las razones que los llevaron a hacer lo que hicieron (Presser, 2009). Las historias son analizadas como un anecdotario que permite entender cómo influyó —aparentemente— el contexto en el que crecieron y actuaron los delincuentes: su salud mental, la pobreza, una educación trunca y el fracaso profesional, haber crecido en un barrio marginal y bravo, la orfandad, la falta de amor del padre o la madre, la presión social, la mala influencia de ciertos amigos o familiares, el racismo, la violencia en el hogar, la violencia estructural (una supuesta violencia que algunos consideran es resultado de la desigualdad social y la falta de oportunidades a causa del neoliberalismo), etcétera. Desde esta perspectiva, las historias recolectadas forman una especie de reporte, que sirve para identificar los factores criminógenos en el pasado de los perpetradores. En ocasiones, la tarea de los investigadores es tratar de asegurarse de que la historia es más o menos verdadera, para lo cual la comparan con otras fuentes.

Segundo, estas historias han sido analizadas como una serie de coartadas *ex post facto* para excusar lo que se hizo. Las personas que se involucran en eventos criminales —un asalto, el consumo de drogas ilícitas o un asesinato— construyen una narrativa específica que les permite presentarse no como un individuo que cometió un delito, sino como una persona cuyos actos están, de algún modo, justificados. Es decir, una buena historia permite observar a un delincuente como un ser humano más complejo, condicionado por un contexto,

menos malo e inquietante de lo que se pensaba originalmente. Estas historias son confeccionadas con base en convenciones y normas sociales; las expectativas sociales moldean cómo nos presentamos ante los demás (Cohen, 2001). Una historia adecuada permite a los transgresores presentar lo que hicieron de una manera más benévola y aceptable antes sus interlocutores, reales o imaginarios; es un cuento que les sirve incluso a ellos mismos, para mitigar sus propios juicios: “no tenía opción”, “todos lo estaban haciendo”, “otros han hecho cosas peores”, “no pueden decir que esto es plagio”, “en realidad la víctima soy yo... del Estado opresor, del capitalismo, del sistema, del neoliberalismo”. Una historia apropiada, además, permite a un malhechor reconciliar múltiples personalidades: la mala persona que era y la buena, responsable, correcta persona que es y será de ahora en adelante (Presser, 2009).

En criminología, estas dos formas tradicionales de aproximarse a la narrativa suponen algo en común: que los hechos que dan origen a las historias son el elemento central que debe ser investigado. La narración es sólo un medio para llegar a dichos hechos, para descubrirlos, desentrañarlos. En el primer caso, una historia permite entender cómo la falta de amor de los padres o una infancia en la pobreza —lo cual se toma como cierto— condujo más tarde a la comisión de un delito: un robo o una violación sexual, por ejemplo, que son los hechos que realmente importan. En el segundo caso, el delito cometido no se cuestiona y es, además, lo relevante en la investigación; las historias que cuenta sobre ello el delincuente son estudiadas como mecanismos de defensa, cuyo fin es tratar de refutar, minimizar o defender lo ocurrido.

En 2009, irrumpe la criminología narrativa como perspectiva teórica y metodológica, que se distancia radicalmente de la forma como se entendía o analizaba la narrativa hasta ese momento. Desde la perspectiva de quienes impulsaron este enfoque, la narrativa es tan relevante como el resto de los factores reales —la pobreza, por ejemplo— que condujeron a la comisión del delito. Para Presser (2009), las historias en sí mismas importan como factores criminógenos, como variables que aumentan la probabilidad de un comportamiento delictivo. Es decir, la narrativa elaborada por un criminal es tan significativa como su exclusión social, su acceso a un arma o su consumo de alcohol.

Para la criminología narrativa, una historia no sólo sirve llegar a entender por qué una persona cometió un delito, sino que considera que dicha historia contribuyó a que el acto ilícito fuera cometido. La narrativa no es entendida como un mecanismo para justificar *ex post facto* el crimen perpetrado, sino que es

vista como uno de los motivos centrales para que este fuera cometido en primer lugar. Al considerar que la narrativa influye cuando se daña a alguien, su veracidad se vuelve irrelevante. Lo importante, de acuerdo con la criminología narrativa, es que las historias motivan y legitiman la comisión de acciones que producen daño a personas o grupos.

Para Presser y Sandberg (2015), es indudable que nuestras historias motivan nuestras propias acciones, pero también afectan las acciones de los demás. Una persona que cree una historia sobre sí misma tiende a actuar en consecuencia. No es casualidad, como advierten Maruna y Liem (2021), que casi cualquier tipo de psicoterapia suponga que, para cambiar patrones arraigados de comportamiento en un paciente, es necesario modificar la historia que imagina, que se cuenta a sí mismo, que transmite a los demás.

Para la criminología narrativa, una historia proyecta, presiente o esboza un futuro posible. Esas proyecciones afectan o condicionan lo que eventualmente llega a ocurrir, aunque rara vez se materialice el futuro proyectado por la historia (Frank, 2012). Las historias ofrecen una trama a las personas para que vivan su vida, lo cual hace que un futuro en particular no sólo sea plausible, sino también convincente o atractivo.

Dicho de otro modo, las historias se crean para la gente, con la gente y siempre tienen un efecto en la gente, por lo que influyen en lo que esta es capaz de ver como real, como posible y como algo que vale la pena hacer o evitar. Para Frank (2012), la vida de los seres humanos depende de las historias que se narran: por el sentido de identidad que estas transmiten a algunas personas; por las relaciones que se construyen en torno a historias compartidas; e, incluso, por el propósito de vida que algunas narrativas proponen o excluyen a quienes las escuchan y las adoptan. De ahí que ciertas historias hayan facilitado el surgimiento de movilizaciones sociales y que, incluso, hayan contribuido a que distintos países a lo largo de la historia hayan lanzado una guerra (Fleetwood et al., 2019).

En suma, la criminología narrativa supuso un cambio drástico con relación al enfoque narrativo existente. Primero, y crucialmente, porque modifica la visión que se tiene de la narrativa: no es un recuento inocuo de algo, es una historia que sí tiene consecuencias materiales y que afecta la vida de las personas. Segundo, porque transforma nuestra idea sobre el efecto temporal de la narrativa: no es sólo una excusa de un hecho cuestionable que ocurrió en el pasado, sino la justificación que facilita que un acto se cometa en el futuro.

Finalmente, porque los enfoques tradicionales entienden la narrativa como algo solamente individual, el cuento que cuentan quienes cometen actos ilícitos, pese a que en realidad las historias elaboradas individualmente surgen en un contexto social: se dicen historias que son creíbles y aceptadas por la comunidad; no surgen en el vacío, sino que se toman o elaboran de la reserva de historias disponibles en determinada sociedad.

Ahora bien, ¿cómo puede contribuir esta metodología en la investigación educativa? De ello me encargo en la siguiente sección. Antes de continuar, creo que una precisión es importante. Como es acaso esperable, para recolectar evidencia empírica este enfoque se basa, principalmente, en la entrevista a profundidad y la observación o etnografía. Son las dos técnicas que *par excellence* permiten al investigador recopilar las historias que eventualmente serán analizadas. Sin embargo, es útil aclarar que, metodológicamente, los estudios enmarcados en la criminología narrativa se distinguen por un análisis más profundo de la narrativa que el que se lleva a cabo en la mayoría de las otras investigaciones criminológicas (Presser y Sandberg, 2015).

Criminología narrativa para una nueva investigación educativa

De manera obvia, la criminología narrativa podría servir para explorar por qué algunos estudiantes se involucran en actividades criminales —principalmente aquellos que cursan secundaria o bachillerato— o el por qué presumen que forman parte de grupos delictivos, aunque esto no sea cierto. Antes, el alumno bravucón amenazaba a sus compañeros con llamar a un supuesto hermano mayor y a sus amigos para ajustar cuentas a golpes. Ahora, en cambio, según testimonios que he ido recolectando en la investigación que actualmente llevo a cabo, la intimidación implica llamar a los colegas del grupo delictivo para ajustar cuentas a balazos. ¿Qué historias crean, cuentan y creen estos estudiantes? Este enfoque metodológico ayudaría a esbozar las narrativas individuales de jóvenes estudiantes —todavía menores de edad— sobre por qué decidieron vender drogas ilícitas en la escuela, servir de “halcones” o vigilantes en sus ratos libres para un grupo de la delincuencia organizada o, de plano, abandonar la escuela para dedicarse de tiempo completo a ser sicarios (Martínez y Salas, s.f.). Pero la criminología narrativa podría muy bien auxiliar a la investigación

educativa a entender otros problemas dentro y fuera del aula. Propongo a continuación tres ejemplos.

En primer lugar, la criminología narrativa podría contribuir en la investigación no sólo de narrativas individuales, sino también grupales (Presser, 2009); es decir, las historias que circulan en el aula, que se comparten entre distintos actores en las escuelas sobre la violencia criminal o estatal. ¿Qué narrativa se construye socialmente después de que los estudiantes son obligados a tirarse al piso del salón en medio de un enfrentamiento entre bandas criminales? ¿Qué efecto tiene esta narrativa en ellos y en sus familias? El año pasado me fue contada la historia de un alumno de secundaria en el estado de Tamaulipas que estaba abiertamente involucrado con un grupo criminal. “Trabajaba para ellos”, me dijo un docente. Desapareció en un inicio; luego, fue encontrado calcinado dentro de un auto abandonado cerca de la escuela. En Jalisco, este año, una persona me contó la experiencia de un docente de la escuela de sus hijos que reprobó a un alumno, cuyo padre es miembro de la delincuencia organizada. En venganza, el profesor fue golpeado y terminó en el hospital. ¿Qué historias se dicen quienes perpetran o atestiguan estos hechos? ¿Cómo las historias justifican lo ocurrido? ¿Cómo afecta esto a la convivencia escolar, las relaciones en el aula? ¿Cómo dan sentido a estos hechos los maestros y cómo los explican ante los alumnos y los padres de familia? ¿Cómo entienden estas situaciones los alumnos?

En segundo lugar, Fleetwood et al. (2019) y Maruna y Liem (2021) advierten que la criminología narrativa está avanzando en la dirección de las víctimas, con el fin de explorar cómo estas tejen y dan significado a sus historias de sufrimiento. Este enfoque podría ayudar a comprender de qué forma comparten las víctimas sus narrativas y si, en consecuencia, hay alguna respuesta de la sociedad, de las instituciones encargadas de la procuración o impartición de justicia o, al menos, de las autoridades escolares o del sindicato de maestros. La narrativa de las víctimas, además, puede ser fuente de movilización social y, por ende, de algún cambio en la sociedad o en las instituciones, como ocurrió con el movimiento *Black Lives Matter* en Estados Unidos. Finalmente, este enfoque metodológico puede ayudar a entender cómo ciertas historias contribuyen a que las víctimas de eventos traumáticos acepten el pasado y puedan “darle la vuelta a la página”. Por ejemplo, ¿cómo socializan los maestros la experiencia de ser extorsionados por el crimen organizado, que les pide parte de

su salario para dejarles llegar a las escuelas que se ubican en zonas rurales, y qué hacen para defenderse? (Molina, 2022).

En tercer lugar, la criminología narrativa podría arrojar luz sobre las nuevas creencias, costumbres y valores que se socializan en el salón de clases en el contexto de la “guerra contra las drogas”. ¿Cómo se digiere y procesa en la escuela la narrativa acerca de que alumnos y padres de familia estén involucrados en actividades ilícitas? Ilustraré esto con un ejemplo acaso contraintuitivo. La mayoría de los estudios existentes sobre violencia criminal en México y América Latina se enfocan en clases bajas: jóvenes que, supuestamente, se involucraron en actividades ilícitas debido a la pobreza. Sin embargo, la atracción por las actividades ilegales no es exclusiva de este segmento de la población. En 2023 y 2024, conversé con adolescentes de secundaria o preparatoria de escuelas privadas, costosas, a las que asisten las élites locales. Todos coincidieron en que en sus aulas hay compañeros que, públicamente, son hijos de padres dedicados a la delincuencia organizada: *nouveaux riches* que buscan blanqueamiento social. Ni uno de los jóvenes con quienes hablé manifestó sorpresa, temor, preocupación o enfado por ello. Al contrario, todos compartían un sentimiento de admiración, respeto y envidia, porque los *juniors*, hijos de delinquentes, exhibían una vida llena de lujos.

En este sentido, la criminología narrativa puede contribuir a la investigación educativa con el estudio de la escuela como un lugar de transmisión de cultura. ¿Cuál es la narrativa de la escuela mexicana frente a la narrativa de lo que se conoce como la *narcocultura*? ¿Qué tipo de ciudadanos y, por ende, qué clase de *polis* mexicana ayuda a moldear una u otra narrativa?

¿Y la investigación educativa tradicional?

Estoy consciente de que estoy proponiendo el uso de un método que puede parecer controversial, para realizar investigación educativa sobre un tema también controversial y, quizás por ello, hasta ahora ignorado. Pero la criminología narrativa puede no sólo ayudar a explorar los efectos de la violencia criminal en el aula, sino también a investigar algunos de los temas clásicos, rutinarios, conocidos de la investigación educativa, que pareciera ser propensa al filisteísmo. A continuación, propongo tres ejemplos.

Primero, la criminología narrativa podría ayudar a analizar las conductas “desviadas” que tradicionalmente son analizadas por la investigación educativa, como el uso problemático del alcohol o drogas ilícitas entre estudiantes, sus causas y consecuencias. Los alumnos con este tipo de problemas tienden a juntarse entre ellos, se adaptan gradualmente a la cultura específica del subgrupo que forman dentro del salón de clases o de la escuela, crean nuevas reglas y normalizan conductas de riesgo (Aguilera García et al., 2007; Vázquez García y Castro, 2009). Es decir, estos estudiantes llegan a estar inmersos en una subcultura con códigos y valores propios, que son transmitidos a través de una narrativa específica. Asimismo, la criminología narrativa podría contribuir al análisis de conductas disruptivas y problemáticas similares, que generan violencia y sufrimiento en el aula, y que también han sido ampliamente estudiadas en la investigación educativa tradicional: el *bullying*, el acoso. Por ejemplo, en el caso del *bullying* y la violencia entre pares, también hay una subcultura en la que participa el victimario, caracterizada por un lenguaje especial que exalta la masculinidad y la violencia, y que es celebrada por otros miembros del grupo (Vega López y González Pérez, 2016). ¿Qué elementos hacen que esta narrativa sea atractiva y convincente para algunos?

Segundo, temas habituales de la investigación educativa son el acoso o la exclusión por razones socioeconómicas (Altinyelken y Le Mat, 2017; Guerra Ramírez, 2000). Ante ello, la criminología narrativa puede ser útil para explorar la visión de las víctimas. Por ejemplo, podría ayudar a entender cómo emerge y se populariza una narrativa que, aparentemente, busca algún tipo de justicia y reivindicación, que da pie a algún tipo de confrontación con los supuestos perpetradores o que motiva protestas ante las autoridades e, incluso, movilizaciones. Es decir, una narrativa que empodera a las víctimas, quienes deciden romper el silencio. Este método puede también arrojar luz sobre qué tipo de narrativa produce cambios en la estructura social o institucional que, en ocasiones, hace posible que los abusos o la exclusión tengan lugar: modificaciones en el reglamento escolar, el despido de un docente, la expulsión de un estudiante, la creación de una oficina de defensoría, políticas de género o el reparto de becas o programas de apoyo para estudiantes con pocos recursos económicos.

Un tercer tema usual en la investigación educativa es el del diseño, implementación y evaluación de políticas educativas. En este campo de estudio, se analiza con frecuencia el fracaso de dichas políticas, cuyas razones son múltiples: planificación ineficiente; falta de recursos, tecnología o infraestructura;

ausencia de capacitación de docentes y técnicos; o cabildeo político insuficiente con actores locales (Flamand et al., 2020). Un factor relevante que también llega a influir es el rechazo de los docentes a poner en práctica un nuevo programa educativo por diferencias de índole cultural, política o ideológica, por ejemplo. En ocasiones, los docentes sabotean su implementación por medio de distintas estrategias. Algunos incluso se convierten en activistas cuya motivación es su inconformidad con una política educativa con la que están en desacuerdo (Warren y Ward, 2020). La actitud de estos docentes —y su retórica— los convierte de algún modo en disidentes, renegados. Estos educadores no actúan solos, se organizan, comparten experiencias, convencen a otros docentes de participar en su lucha, movilizan recursos y personas, se alían con organizaciones de la sociedad civil, inclusive con la Iglesia católica (Loaeza, 1999). La criminología narrativa podría servir para explorar a estos detractores —que perturban la implementación normal de un plan educativo o parte de este— y entender la narrativa que inventan y socializan para justificar sus actos, pese a que esto los pone en riesgo de ser excluidos en sus escuelas o sindicatos, de ser estigmatizados o, incluso, de perder el empleo.

Consideraciones éticas y de seguridad

Antes de concluir, creo que es importante tratar, aunque sea brevemente, cuestiones éticas y de seguridad de este tipo de investigación. Como método de recolección de evidencia empírica y de análisis, la criminología narrativa puede ser muy útil en escenarios violentos, como es el caso de México y muchos países en América Latina. Trabajar en este tipo de contextos supone que el investigador debe vigilar ciertos asuntos que, acaso, no son tan relevantes en otro tipo de investigaciones educativas tradicionales. La lista de observaciones que planteo a continuación no es, ciertamente, exhaustiva. Propongo aquí temas que considero los más relevantes y que vienen de mi experiencia en el campo.

De entrada, es recomendable que el proceso de anonimización sea robusto: no es suficiente con omitir o cambiar el nombre del testigo; en comunidades pequeñas, es aconsejable una estrategia deliberada de oscurecimiento de datos, como el nombre del municipio o de la escuela, que puedan permitir la identificación de los participantes. Segundo, existe la posibilidad que al recolectar narraciones sobre violencia criminal se produzca algún tipo de

“retraumatización” de los informantes. Por ello, quizá convenga que el investigador cuente con algún protocolo para atender a participantes en quienes se genere malestar al revivir experiencias dolorosas. Tercero, si la investigación se realiza con menores de edad –por ejemplo, estudiantes de educación media superior– es indispensable el consentimiento informado de los padres o tutores. Sin embargo, el investigador debe tener precaución si los padres son parte del problema bajo investigación: es decir, cuando éstos son quienes obligan a sus hijos a participar en actividades ilícitas.

Cuarto, el investigador debe tener en cuenta que en este tipo de contextos los docentes ocupan una posición muy vulnerable: porque pueden ser víctimas del crimen organizado y porque están limitados por la jerarquía institucional de la escuela para hablar con transparencia. Es decir, los maestros pueden estar sujetos a una doble presión al momento de dar testimonio; o, dicho de otro modo, están doblemente expuestos al riesgo. Quinto, este tipo de investigaciones exige del investigador una reflexión profunda sobre su seguridad, porque corre riesgos distintos a los que se encuentran en una investigación tradicional. Un investigador que lleva a cabo trabajo de campo en una zona controlada por el crimen organizado, aunque esté realizando investigación académica sobre el ámbito educativo, es visto siempre como una amenaza.

Finalmente, y relacionado con lo anterior, el investigador debe estar consciente de que hay un riesgo adicional si los hallazgos publicados reciben atención mediática. Los medios amplifican el alcance de la investigación, que puede molestar a distintas personas o grupos si se sienten amenazados o expuestos. Por ejemplo, puede incomodarse el presidente municipal del pueblo en el que se realizó el estudio, pues se evidencia la presencia del crimen organizado en un lugar en el que la autoridad dice que no hay crimen organizado. Puede disgustarse un grupo criminal o alguno de sus miembros, sobre todo cuando éstos están estrechamente ligados con agentes estatales. En lugares en los que existe un cogobierno entre un grupo criminal y miembros del gobierno local, la mala publicidad en prensa es percibida, por todos los actores, como una amenaza para la estabilidad, pues puede tener efectos indeseados, como la intervención del gobierno federal. Y esto puede afectar no sólo al investigador, sino también a los participantes.

Referencias

- Aguilera García, M. A., Muñoz Abundez, G. y Orozco Martínez, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en las escuelas primarias y secundarias de México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Altinyelken, H. K. y Le Mat, M. (2017). Sexual violence, schooling and silence: teacher narratives from a secondary school in Ethiopia. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(4), 648-664.
- Balderas, O. (26 de abril de 2024). Cárteles cobran nuevo “impuesto” por árbol para taparse del sol en Tamaulipas. *Milenio*. <https://www.milenio.com/policia/derecho-sombra-carteles-extorsionan-frontera-tamaulipas>
- Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(2), 261-286.
- Bleakley, A. (2005). Stories as data, data as stories: making sense of narrative inquiry in clinical education. *Medical Education*, 39(5), 534-540.
- Butina, M. (2015). A narrative approach to qualitative inquiry. *Clinical Laboratory Science*, 28(3), 190-196.
- Cano, N. y Nueva H. (2024). Amapola [Canción]. Los CT Records; Rancho Humilde Records.
- Castro, C. (5 de diciembre de 2024). Natanael Cano, Yuridia y Luis R Conriquez en lo más escuchado del año en Spotify México. *El Sol de Hermosillo*. <https://oem.com.mx/elsoldehermosillo/gossip/natanael-cano-yuridia-y-luis-r-conriquez-en-lo-mas-escuchado-del-ano-en-spotify-mexico-18463082>
- Clandinin, D. J. (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. SAGE Publications.
- Clark, L. y Chevrette, R. (2017). Thick Description. En J. Matthes, C.S. Davis & R.F. Potter (eds.). *The International Encyclopedia of Communication Research Methods*. Wiley-Blackwell Publishing.
- Coello, L. (18 de febrero de 2025). Se preparan para reanudar clases en Pantelhó. *El Herald de México*. <https://heraldodemexico.com.mx/nacional/2025/2/18/se-preparan-para-reanudar-clases-en-pantelho-677334.html>
- Cohen, S. (2001). *States of denial. Knowing about atrocities and suffering*. Polity.
- Colin Huizar, A. (2022). Maestros bajo fuego. Repercusiones de la violencia criminal en escuelas públicas del Valle de Apatzingán, Michoacán. *Diálogos*

- sobre Educación. *Temas Actuales en Investigación Educativa*, 13(24), Artículo 00003.
- Debate Digital. (20 de febrero de 2025). ¡Atención estudiantes de Culiacán! Sepyc anuncia clases en línea para todos los niveles. *Debate Sinaloa*. <https://www.debate.com.mx/sinaloa/culiacan/Atencion-estudiantes-de-Culiacan-Sepyc-anuncia-clases-en-linea-para-todos-los-niveles-20250220-0005.html>
- Downes, D. (1999). Crime and deviance. En Taylor, S. (Ed.), *Sociology: Issues and debates* (pp. 231–252. Palgrave.
- El País. (18 de febrero de 2025). Un grupo de estudiantes huye de las balas en medio de un enfrentamiento en Culiacán. <https://elpais.com/mexico/2025-02-18/un-grupo-de-estudiantes-huyen-de-las-balas-en-medio-de-un-enfrentamiento-en-culiacan.html>
- Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40), 1-18.
- Fierro Evans, M. C. y Fortoul Ollivier, B. (2022). “Mejorar la convivencia”: una relectura analítica de experiencias innovadoras en escuelas latinoamericanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 15-45.
- Flamand, L., Arriaga, R. y Santizo, C. (2020). Reforma educativa y políticas de evaluación en México. ¿Instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades? *Foro Internacional*, 60(2), 717–753.
- Fleetwood, J., Presser, L., Sandberg, S. y Ugelvik, T. (2019). Introduction. En J. Fleetwood, L. Presser, S. Sandberg y T. Ugelvik (Eds.), *The Emerald Handbook of Narrative Criminology* (pp. 1-21). Emerald Publishing Limited.
- Frank, A. 2012. *Letting Stories Breathe. A Socio-Narratology*. The University of Chicago Press.
- Galindo López, C., Gómez, M., Zepeda Gil, R., Castellanos Cereceda, N. (2017). *Seguridad interior: elementos para el debate*. Instituto Belisario Domínguez.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- Guerra Ramírez, M. I. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 243-272.
- Herrera Mijangos, S. N., Luna Reyes, D., Escobar Torres, J. G. y Serrano Díaz, J. (2021). Vicisitudes de la labor docente en un contexto de violencia por el crimen organizado. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), Artículo e07.

- Jarillo, B., Magaloni, B., Franco, E. y Robles, E. G. (2016). How the Mexican drug war affects kids and schools? Evidence on effects and mechanisms. *International Journal of Educational Development*, 51, 135-146.
- Kalyvas, S. N. (2001). "New" and "Old" civil wars: A valid distinction? *World Politics*, 54(1), 99-118.
- Kaun, A. (2010). Open-Ended online diaries: Capturing life as it is narrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 9(2), 133-148.
- Le Figaro Étudiant. (21 de febrero de 2025). *Violence à l'école : Élisabeth Borne annonce des fouilles inopinées des sacs des élèves*. <https://etudiant.lefigaro.fr/article/college/violence-a-l-ecole-elisabeth-borne-annonce-des-fouilles-inopinees-des-sacs-des-eleves-20250221/>
- Loeza, S. (1999). *Clases medias y política en México: La querrela escolar, 1959-1963*. El Colegio de México.
- Márquez Padilla, F., Pérez Arce, F. y Rodríguez Castelán, C. (2015). The (non-) effect of violence on education: Evidence from the "war on drugs" in Mexico. Working Papers WR-1082, RAND Corporation.
- Martínez, C. (1 de junio de 2023). *Desaparece una persona cada hora en sexenio de AMLO*. A dónde van los desaparecidos. <https://adondevanlosdesaparecidos.org/2023/06/01/desaparece-una-persona-cada-hora-en-sexenio-de-amlo/>
- Martínez, M.J. y Salas, F. (s.f.). *La infancia: objetivo de grupos delincuenciales*. Red por los De la Infancia en México.
- Maruna, S. y Liem, M. (2021). Where is this story going? A critical analysis of the emerging field of narrative criminology. *Annual Review of Criminology*, 4, 125-146.
- McLeod, S. (17 de junio de 2024). *Narrative analysis in qualitative research*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/narrative-analysis.html>
- Medina Mejía, V., Coronilla Contreras, U. y Bustos Farías, E. (2015). La discriminación dentro del salón de clases. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 855-867. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/134>
- Michaelsen, M. M. y Salardi, P. (2020). Violence, psychological stress and educational performance during the "war on drugs" in Mexico. *Journal of Development Economics*, 143, Artículo 102387.
- Middleton, J. (2013). The cock of the school: A cultural history of playground violence in Britain, 1880-1940. *Journal of British Studies*, 52(4), 887-907.

- Millán Valenzuela, H. G. y Pérez Archundia, E. (2019). Educación, pobreza y delincuencia: ¿Nexos de la violencia en México? *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, (80), 1-26. <https://doi.org/10.29101/crcs.v26i80.10872>
- Moen, T. (2006). Reflections on the narrative research approach. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(4), 56-69.
- Molina, I. (21 de septiembre de 2022). Profesores son víctimas de extorsión o amenazas del crimen organizado: SITEV. *Diario de Xalapa*. <https://oem.com.mx/diariodexalapa/local/profesores-victimas-de-extorsion-o-amenazas-del-crimen-organizado-en-que-municipios-ocurre-15581474>
- Muñoz Abundez, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países: comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1195-1228.
- Nájar, A. (1 de febrero de 2019). “Ya no hay guerra” contra el narco: la declaración de AMLO que desata polémica en México. BBC Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-47082267>
- Orraca Romano, P. P. (2018). Crime exposure and educational outcomes in Mexico. *Ensayos. Revista de Economía*, 37(2), 177-212.
- Osorio Reyes, M. D. (2024). *Atlas de homicidios México 2023: perspectiva local, una vía para la paz*. México Unido Contra la Delincuencia. <https://www.mucd.org.mx/atlas-de-homicidios-mexico/>
- Presser, L. (2009). The narratives of offenders. *Theoretical Criminology*, 13(2), 177-200.
- Presser, L. (2016). Criminology and the narrative turn. *Crime, Media, Culture*, 12(2), 137-151.
- Presser, L. y Sandberg, S. (2015). Research strategies for narrative criminology. En J. Miller y W. Palacios (Eds.), *Qualitative research in criminology* (pp. 85–99). Routledge.
- Sandoval, F. (27 de enero de 2025). Natanael Cano está en la mira: Cuelgan narcomensajes con amenazas vs. el cantante en primarias de Sonora. *El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/entretenimiento/2025/01/27/aparecen-narcomensajes-contra-natanael-cano-en-escuelas-de-sonora-que-dicen/>
- Sarah, R. (2013). The narrative turn: interdisciplinary methods and perspectives. *Student Anthropologist*, 3(3), 64-80.

- Saucedo Ramos, C. L. y Guzmán Gómez, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: Tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y Representaciones Sociales*, 12(24), 213-245.
- Schedler, A. (2014). The Criminal Subversion of Mexican Democracy. *Journal of Democracy*, 25(1), 5-18.
- Solano López, A. y Trujillo Reyes, B. F. (2021). Hacer escuela entre silencios. Docentes de telesecundaria en contextos de narcotráfico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 151-176.
- Univision. (28 de enero de 2025). *Amenazan a Natanael Cano con pintas en escuelas de Hermosillo, Sonora*. <https://www.univision.com/local/arizona-ktvw/amenazas-natanael-cano-sonora>
- Vázquez García, V. y Castro, R. (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 701-719.
- Vega López, M. G. y González Pérez, G. J. (2016). Bullying en la escuela secundaria. Factores que disuaden o refuerzan el comportamiento agresor de los adolescentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1165-1189.
- Warren, A. y Ward, N. (2020). 'How do you get the courage to stand up?' Teachers' constructions of activism in response to education policy reform. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 42(4), 544-558.
- Zurita Rivera, Ú. (2012). Las escuelas mexicanas y la legislación sobre la convivencia, la seguridad y la violencia escolar. *Educación y Territorio*, 2(1), 19-36.

