

“Si no tienes educación, no eres nadie”: explorando las experiencias escolares de jóvenes involucrados en la delincuencia relacionada con las drogas en Ciudad Juárez y Medellín

Autoras: Cirenía Chávez Villegas y Elena Butti

Fuente: *Journal on Education in Emergencies*, Vol. 6, Núm. 1 (octubre 2020), pp. 160-188

Publicado por: Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE)

URL estable: <http://hdl.handle.net/2451/61971>

DOI: <https://doi.org/10.33682/aw6h-91rv>

REFERENCIAS:

Ésta es una publicación de acceso abierto. La distribución es gratuita. Todo el crédito debe otorgarse a los autores de la siguiente manera:

Chávez Villegas, Cirenía, y Elena Butti. 2020. “‘Si no tienes educación, no eres nadie’: explorando las experiencias escolares de jóvenes involucrados en la delincuencia relacionada con las drogas en Ciudad Juárez y Medellín.” *Journal on Education in Emergencies* 6 (1): 160-88. <https://doi.org/10.33682/aw6h-91rv>.

La *Journal on Education in Emergencies* (JEiE por su siglas en inglés, traducida como la *Revista sobre Educación en Situaciones de Emergencia*) publica el trabajo innovador y destacado de los profesionales de las escuelas con educación en situaciones de emergencia (EeE), ampliamente definido como oportunidades de un aprendizaje de calidad para todas las edades en situaciones de crisis, incluyendo el desarrollo de la primera infancia y la educación primaria, secundaria, no formal, técnica, vocacional, superior y adulta.

Copyright © 2020, Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE).



La *Revista de Educación en Emergencias*, publicada por la [Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias \(INEE\)](#), está autorizada bajo una [Licencia Internacional Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0](#), excepto donde se indique lo contrario.

“SI NO TIENES EDUCACIÓN, NO ERES NADIE”: EXPLORANDO LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS EN CIUDAD JUÁREZ Y MEDELLÍN

CIRENIA CHÁVEZ VILLEGAS Y ELENA BUTTI

RESUMEN

La relación entre la inasistencia a la escuela y la participación en economías delictivas está ampliamente documentada en la literatura sobre la delincuencia juvenil. Sin embargo, la compleja conexión entre estos dos fenómenos aún no se ha esclarecido por completo. Este trabajo se basa en dos estudios que nosotras, las autoras, hemos llevado a cabo por separado en donde se explora el papel que juegan las experiencias educativas en la formación de las trayectorias delictivas de hombres jóvenes y adolescentes que participan en el negocio de las drogas en los centros urbanos ubicados en México y Colombia. El primer estudio consiste en entrevistas a profundidad y encuestas realizadas en Ciudad Juárez (México), mientras que el segundo se basa en un trabajo etnográfico de largo plazo en Medellín (Colombia). En este artículo proporcionamos una visión única de las experiencias educativas de esta población de difícil acceso y descubrimos que las dificultades económicas no explican del todo por qué estos jóvenes dejan la escuela y se dedican a actividades delictivas. Estos jóvenes no “abandonan” la escuela en busca de dinero, sino que son “expulsados” por un círculo vicioso de estigmatización, segregación, castigo y exclusión. Al explorar estas dinámicas en dos ciudades que han visto prolongadas guerras contra las drogas, este artículo promueve una comprensión más matizada del nexo entre la violencia relacionada con el delito y las experiencias educativas, haciendo así una importante contribución al área de la educación en emergencias (EeE).

Recibido el 3 de diciembre de 2018; revisado el 31 de abril de 2019, y el 20 de octubre de 2019; aceptado el 27 de julio de 2020; publicado electrónicamente en octubre de 2020 (inglés) y abril de 2021 (español).

La versión en inglés de este número especial se publicó en octubre de 2020 y está disponible aquí.

Journal on Education in Emergencies, Vol. 6, Núm. 1

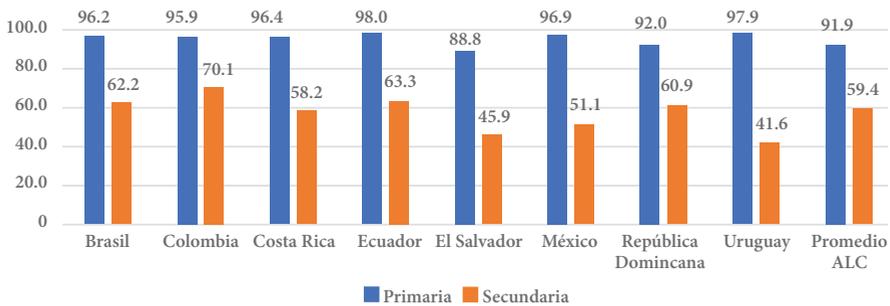
Copyright © 2020 por la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE).

ISSN 2518-6833

INTRODUCCIÓN

La región de América Latina y el Caribe (ALC) concentra el 8 por ciento de la población mundial, pero representa el 37 por ciento de los homicidios del mundo (Chioda 2017).¹ Se ha comprobado que el hecho de ser joven y hombre son factores de riesgo para la participación en actividades delictivas tanto en la región ALC (Chioda 2017; Muggah y Aguirre 2018) como en todo el mundo (Hirschi y Gottfredson 1995; Shoemaker 1990). Los estudios realizados en la región ALC también muestran que el bajo nivel educativo es una característica persistente de quienes se dedican a la delincuencia (Azaola y Pérez-Correa 2012), y que existe una clara correlación entre la inasistencia escolar y las primeras instancias de participación en actividades delictivas. En algunos países de la región ALC, la proporción de adolescentes que no asisten a la escuela en el nivel de educación secundaria es particularmente elevada (véase la Figura 1).²

Figura 1. Porcentaje de la población entre 15 y 19 años que ha completado la educación primaria y secundaria, selectos países de la región ALC, 2014



Fuente: Autoras con datos de estadísticas de ELAC (2018).

A pesar de la correlación descrita, se carece de una sólida comprensión de la forma en que se relacionan los logros educativos y la participación en actividades delictivas. No se dispone de suficientes pruebas objetivas para comprender si las experiencias escolares de los jóvenes involucrados en acciones delictivas en la región ALC han contribuido a su participación en el negocio de la droga y, en caso afirmativo, de qué forma lo han hecho. Las recientes investigaciones sobre

1 En 2014, la tasa regional promedio de homicidios en la región ALC fue la más alta del mundo. Las tasas regionales en la región ALC mostraron un índice de 22,5 homicidios por cada 100 000 habitantes en 2014, el doble de la tasa del África subsahariana (9,5) y más del quintuple de la tasa del Oriente Medio y del Norte de África (3,9) (Banco Mundial 2014). Es importante aclarar que existe una variación importante en el nivel de violencia dentro de la región.

2 En 2015, la tasa de los adolescentes no escolarizados, en edad de cursar el primer ciclo de secundaria, era del 7,2 por ciento en la región ALC, en comparación a una tasa promedio del 3,0 por ciento en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Banco Mundial 2018).

el tráfico de drogas se han concentrado principalmente en los miembros más importantes de las organizaciones delictivas (véase, por ejemplo, Grillo 2011; Molloy y Bowden 2011), sin tener en cuenta las perspectivas de los miembros de niveles inferiores. La evidencia indica que la adolescencia es un período en el que la participación en el comportamiento delictivo aumenta considerablemente (Chioda 2017; Trucco y Ullmann 2016), esto es especialmente válido en México y Colombia, donde el camino hacia la delincuencia suele comenzar en los primeros años de la adolescencia (Chávez 2018; Butti 2019).

Generalmente, los participantes más jóvenes en el tráfico de drogas actúan como *carritos* (transportadores de droga) a cambio de caramelos o dinero en efectivo en pequeñas cantidades; a medida que maduran en el ejercicio de venta, comienzan a vender y cuidar paquetes de drogas, encuentran nuevos compradores entre sus círculos de amistades, obtienen dinero para protección de las tiendas, los autobuses y los residentes, y suelen servir como *vigilas* (o *halcones*) en sus respectivos vecindarios. La actividad delictiva suele ser algo que hacen los participantes más jóvenes cuando no están en horarios de escuela; no obstante, estos jóvenes suelen dejar la escuela cuando son mayores, y la venta de drogas se convierte en su actividad y fuente de ingresos principal (Chávez 2018; Butti 2019).

Sin embargo, hasta donde sabemos, ningún trabajo se ha centrado todavía en las experiencias educativas de los participantes de bajo nivel de los grupos delictivos que participan en el tráfico de drogas en México y Colombia. Nuestro objetivo con este artículo es abordar esta importante laguna en nuestro conocimiento de la educación en contextos de violencia relacionados con la venta de drogas e inseguridad. Además, la violencia relacionada con las drogas aún no se considera una emergencia en gran parte del sector humanitario o en el mundo académico, por lo que se pasa por alto en áreas como la de educación en emergencias. Como demostramos en este documento, los jóvenes implicados en esta violencia están expuestos a tanto o más estrés que los jóvenes que viven en situaciones de conflicto. Por lo tanto, la necesidad de enmarcar las experiencias de estos jóvenes en el debate sobre la educación en situaciones de emergencia es pertinente y urgente.

A partir de los datos que recogimos en Ciudad Juárez (México) y Medellín (Colombia), este documento explora la relación entre las experiencias escolares y la participación en el tráfico de drogas entre los adolescentes y los jóvenes que en general tenían entre 12 y 29 años de edad al momento de realizar nuestros respectivos trabajos de campo.³ En este artículo nos preguntamos específicamente

³ Los implicados en el tráfico de drogas son, en gran medida, varones. Este rango de edad fue asignado por el Instituto Nacional de la Juventud de México.

LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS

de qué forma las experiencias escolares de los jóvenes en ambos contextos moldean su entrada al tráfico de drogas. Para responder a esta pregunta, nos basamos en dos estudios, uno en México y otro en Colombia, dos países que han experimentado episodios particularmente violentos en su historia reciente a lo largo de varias décadas, y que pueden atribuirse, al menos en parte, a la dinámica delictiva relacionada con el tráfico de drogas. Por “negocio de la droga” se entiende tanto el comercio local como el tráfico internacional de sustancias ilícitas.

Hemos estructurado este documento de la siguiente manera. La primera sección presenta una breve reseña de la evidencia que vincula las experiencias escolares y la delincuencia, tanto en la región ALC como a nivel global. Posteriormente se justifica la selección de Ciudad Juárez y Medellín como enfoque de nuestro trabajo y se describen las metodologías utilizadas en los dos estudios que reunimos en esta publicación. En la tercera sección se pasa al núcleo del documento, donde se realiza una exploración a profundidad de las experiencias escolares de los jóvenes involucrados en grupos delictivos en ambas localidades.

En este documento, hacemos tres contribuciones teóricas fundamentales al debate sobre la educación en emergencias en el contexto de la guerra contra las drogas. Una contribución consiste en cuestionar el uso del término “abandono” para describir el proceso por el cual los jóvenes se desvinculan de la escuela y terminan dejándola (el término se utiliza en una gran cantidad de literatura, como Agnew 1991; Booth, Farrell, y Varano 2008; Thornberry *et al.* 2003; Henry *et al.* 2012). Proporcionamos evidencia empírica para apoyar el uso del término “expulsar”, en lugar de “abandono”, para referirse a las estructuras de exclusión en juego en los entornos escolares que terminan por sacar a ciertos estudiantes.

Al mismo tiempo, el artículo muestra que las relaciones sociales importan al intentar comprender el acceso a la educación, lo que confirma la afirmación de Hirschi (1969) de que la falta de vínculos sociales puede desempeñar un papel para aquellos que se apartan de las normas convencionales. Sin lazos afectivos con padres y docentes, los jóvenes no tienen en el mejor de los casos ningún incentivo emocional para ajustarse a las normas convencionales, o en el peor escenario carecen totalmente de ejemplos de comportamientos positivos. Asimismo, haciendo eco de los hallazgos de Burdick-Will (2013) y Garot (2010), enfatizamos el papel crucial que juegan los docentes en el proceso de desconexión de la escuela. Sin embargo, también subrayamos que no se puede responsabilizar individualmente a los docentes, ya que existe una estructura excluyente y represiva por parte de las políticas y reglamentos educativos, que guían e incluso restringen el extremadamente difícil trabajo que tienen los docentes en ambos contextos.

En tercer lugar, y tal vez la más grande contribución del artículo, el trabajo da a conocer las voces ignoradas de jóvenes a quienes es difícil alcanzar, que han participado en delitos, pero no están suficientemente representados en trabajos académicos actuales. Basándonos en las narrativas de los jóvenes, argumentamos que ellos no son quienes han rechazado a la escuela, sino que es el sistema escolar el que los ha rechazado.

UN BREVE REVISIÓN DE LA EVIDENCIA SOBRE EL VÍNCULO ENTRE LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES Y LA DELINCUENCIA

El nexo entre las experiencias escolares y la delincuencia se remonta a la teoría del control social de Hirschi (1969), que se basa en gran medida en la conexión entre los individuos y las instituciones sociales convencionales, incluidas la familia y la escuela. Hirschi argumentó que las personas con vínculos sociales positivos, incluidos aquellos con un fuerte apego a figuras de autoridad, amistades positivas y un compromiso con las normas e instituciones socialmente aceptadas, así como la creencia de que estas últimas son importantes, tienen más probabilidades de ajustarse a las normas convencionales. En contraste, Hirschi también postuló que los jóvenes que están menos apegados a sus padres y docentes, o que tienen vínculos sociales débiles o rotos, tienen más probabilidades de participar en actividades delictivas.

A partir del trabajo de Hirschi, una gran cantidad de estudios, mayormente cuantitativos, han explorado la relación entre la deserción escolar y la delincuencia. Una parte de la literatura indica que los factores que conducen a la deserción escolar pueden ser más importantes para explicar la conducta delictiva que la propia deserción escolar (Agnew 1991; Booth *et al.* 2008; Thornberry *et al.* 2003). Por ejemplo, Henry *et al.* (2012) argumentaron que dejar la escuela es solo la culminación de un proceso de desvinculación escolar, que generalmente comienza en las primeras etapas de la educación. Aunque esta literatura establece una asociación sólida entre la deserción escolar y la participación en actividades delictivas, el uso del término “deserción” es problemático. La literatura señala que la responsabilidad sobre la decisión de abandonar la escuela recae directamente en el estudiante, en lugar de desentrañar el proceso de múltiples niveles de desvinculación escolar que está conformado por prácticas de exclusión estructural integradas en el funcionamiento de las escuelas, tal y como lo hacemos en este documento.

LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS

Existe evidencia que muestra que los docentes pueden ser un factor importante en la expulsión de los estudiantes de la escuela. En un estudio cualitativo que examinó las experiencias educativas de los jóvenes involucrados en la delincuencia, Garot (2010) identificó el papel fundamental que juegan los docentes en la falta de interés de los estudiantes en la escuela. Garot encontró en su estudio que los docentes a menudo tenían fuertes prejuicios que les hacían considerar imposible enseñar a algunos estudiantes y, además, que no tenían ningún incentivo para enseñar a estos estudiantes más allá de lo mínimo requerido. Esto condujo a la desilusión generalizada y a la apatía de estos jóvenes estudiantes hacia la escuela en particular, lo que finalmente hizo que abandonaran la institución. En última instancia, estos estudiantes sintieron que dejar la escuela era su opción más viable (o quizás la única). En este documento, nosotros hacemos eco de esta línea de argumento y sugerimos que los entornos e interacciones escolares pueden, de hecho, expulsar a los estudiantes fuera de la escuela.

Otra área importante de trabajo cualitativo con jóvenes involucrados en la delincuencia (por ejemplo, jóvenes que participan en pandillas, tráfico de drogas, etc.) se ha centrado en la marginación económica y la estigmatización como importantes impulsores de la actividad ilícita. Densley (2013), quien estudió las pandillas juveniles en Londres, argumentó que “los miembros de las pandillas claramente tienen altas aspiraciones de tener éxito y comparten con sus homólogos no pandilleros, las expectativas materiales que se fomentan dentro del capitalismo avanzado” (40, traducción propia), sugiriendo así que el comportamiento delictivo es el resultado de un desajuste entre las aspiraciones materiales y las oportunidades económicas. *Code of the Street: Decency, Violence, and the Moral Life of the Inner City*, escrito por Anderson (2000), que se centra en la cultura de la calle en Filadelfia, y *Ain't No Makin' It: Aspirations and Attainment in a Low-Income Neighborhood*, escrito por MacLeod (2008) sobre hombres pobres procedentes de viviendas de bajos ingresos en Massachusetts, son libros que ofrecen argumentos parecidos.

En América Latina existe una amplia experiencia de estudios sobre la participación de los jóvenes en la delincuencia (ver, por ejemplo, Rodgers y Jones 2009; Zubillaga 2009; Ward 2013; Wolseth 2014) que sugieren la conexión entre la exclusión socioeconómica y la delincuencia. En su investigación con hombres jóvenes involucrados en violencia relacionada con el delito en Caracas (Venezuela), Zubillaga (2009) señaló cómo la participación en las trayectorias delictivas es, para estos jóvenes, una forma de demostrar su existencia social y ganarse el respeto. Si bien algunos estudios de la región ALC sugieren una asociación entre las experiencias escolares y la participación en algunas formas de delincuencia

(Azaola y Pérez-Correa 2012; González-Pérez *et al.* 2012) o comportamiento disocial (de la Rubia y Ortiz Morales 2012), ningún trabajo ha llegado a esta conclusión explícita ni ha incluido específicamente a jóvenes que participan en el negocio del tráfico de drogas. En resumen, aunque esclarecedora, la literatura sobre la participación delictiva juvenil y sus motivaciones económicas solo ha abordado vagamente el papel de las experiencias educativas de los jóvenes (en particular, el sentirse excluidos de la escuela) en la configuración de las trayectorias delictivas. Sin embargo, esta conexión es empíricamente evidente y a menudo se cita de manera indirecta en la literatura (ver, por ejemplo, Wolseth 2014; Ward 2013), lo que sugiere la presencia de vínculos importantes entre la participación de los jóvenes en la violencia el ser expulsados de la escuela y el sentirse estigmatizados y excluidos. Tal relación justifica una exploración más profunda del tipo que desarrollamos en este artículo.

Varios estudios representativos a nivel nacional en México y Colombia arrojan luz sobre los motivos de la deserción escolar en la población en general, pero los resultados no son específicos para jóvenes involucrados en actividades delictivas. En un informe reciente en México, por ejemplo, se encontró que la principal razón para abandonar la escuela a nivel secundaria era la dificultad económica (48,2 %), seguida por el desagrado por la escuela (19,9 %) (Secretaría de Educación Pública 2012). En un estudio sobre la deserción escolar a nivel de educación secundaria en Colombia se encontró que para la mayor parte de los encuestados los factores clave de la deserción escolar temporal eran que “la escuela estaba lejos de casa” (37,1 %), seguido de “limitaciones económicas en casa” (33,2 %) (Obregón *et al.* 2010). Debido a que estos resultados son generalizados para la población escolar de nivel secundario en México y Colombia, tienen poco que decir sobre si estos factores ayudan a explicar la delincuencia, ya que los jóvenes que participan en actos delictivos pueden estar subrepresentados en estas cifras. Estos estudios de muestra amplia sobre deserción escolar en los países de interés no destacan específicamente las diversas experiencias de los diferentes subgrupos de jóvenes, lo que podría proporcionar una mejor comprensión de la conexión entre las experiencias escolares con la delincuencia.

Una de las principales contribuciones de este documento son los abundantes datos cualitativos proporcionados en las narrativas, en gran parte desconocidas, de un grupo de población de difícil acceso, que además se ha pasado por alto en la literatura sobre deserción escolar en la región latinoamericana. Es decir, los participantes de nuestro estudio han estado involucrados activamente en el tráfico de drogas en Medellín y Ciudad Juárez. Nuestros hallazgos añaden matices y complejidad a algunas de las asociaciones directas presentadas en la literatura y

cuestionan varios de los supuestos que subyacen en los conceptos y la terminología comúnmente atribuidos a estos jóvenes. Si bien los marcos teóricos enfatizan las nociones de deserción, desapego, falta de compromiso y desinterés en la escuela, sostenemos que estas explicaciones brindan interpretaciones simplistas de la relación entre las experiencias escolares y la delincuencia en los contextos que estudiamos, y no reconocen adecuadamente el papel que juegan las instituciones en la expulsión de los estudiantes de la escuela. En este artículo desentrañamos los mecanismos que explican esta conexión en la población de jóvenes que han participado en el tráfico de drogas.

CONTEXTOS, POBLACIONES Y SELECCIÓN DE CASOS

Para este artículo realizamos la recopilación y el análisis de los datos obtenidos en los dos estudios sobre los que se basa este trabajo. Los estudios se hicieron por separado y en diferentes contextos, utilizando epistemologías diferentes. Decidimos *a posteriori* escribir este artículo en colaboración, descubriendo no solo que las preguntas de investigación en los dos estudios eran muy similares, sino que los hallazgos, que descubrimos utilizando diferentes enfoques, eran sorprendentemente análogos. En esta sección se explica en detalle la comparación entre las áreas geográficas seleccionadas, se describen nuestros métodos y técnicas de muestreo, y se reflexiona sobre nuestras limitaciones y consideraciones éticas.

Como punto de partida, México y Colombia son dos casos relevantes y comparables para esta investigación debido a sus similitudes culturales y demográficas y a sus altos índices de criminalidad relacionadas con el tráfico de drogas. Es significativo que las dos ciudades en cuestión —Medellín y Ciudad Juárez— han sido y siguen siendo puntos esenciales en la producción y comercialización de drogas y son paradas clave en la ruta de la droga que va de Latinoamérica a Estados Unidos. Ambas ciudades han experimentado un aumento de los delitos violentos que se atribuyen a los grupos criminales implicados en el tráfico de drogas. Las similitudes y conexiones entre Ciudad Juárez y Medellín, y los contextos más amplios en los que se ubican, proporcionan una base sólida para un análisis conjunto.⁴

4 Este trabajo no solo cruza la división cualitativa-cuantitativa, sino que también abre la posibilidad de que los autores que utilizan diferentes metodologías de investigación y que suscriben diversas epistemologías trabajen juntos. En lo que a nosotros respecta, no es común que los académicos que han utilizado enfoques metodológicos tan diferentes, en especial aquellos que implementan investigaciones etnográficas y de métodos mixtos, realicen un análisis conjunto de sus estadísticas para llegar a conclusiones comunes.

CIUDAD JUÁREZ

La situación en Ciudad Juárez refleja los acontecimientos nacionales en México, donde se negociaron acuerdos durante décadas entre los oficiales de Gobierno del Partido Revolucionario Institucional —que gobernó el país prácticamente de manera indisputada durante 71 años— y diversos grupos criminales organizados implicados en el tráfico de drogas.⁵ Estos acuerdos asignaron feudos —áreas específicas del territorio nacional conocidas como “plazas”— para el control de grupos particulares de crimen organizado que eran libres de transportar y distribuir drogas (Hernández 2010). Los acuerdos establecidos se rompieron con la llegada del partido de derecha, Partido Acción Nacional, en el terreno político del país. En 2006, Felipe Calderón, el segundo presidente del Partido Acción Nacional, declaró la guerra contra las drogas y se comprometió a poner fin a la corrupción y a los acuerdos que habían caracterizado a las administraciones anteriores. Su declaración causó un estallido de violencia entre grupos rivales del crimen organizado, en particular en áreas estratégicas que tenían un lucrativo comercio de estupefacientes, como Ciudad Juárez. Esta ciudad, situada en la frontera noroeste entre México y Estados Unidos, tiene una larga historia de contrabando. Debido a su ubicación tan cercana a la frontera, Ciudad Juárez es un punto central y emblemático para la entrada de drogas hacia Estados Unidos, razón por la cual se convirtió en un territorio codiciado y precipitó una notoria guerra entre grupos de crimen organizado rivales (Juárez y Sinaloa) al principio de la presidencia de Calderón.⁶

MEDELLÍN

La violencia aumentó en Medellín en las décadas de 1960 y 1970, cuando una disminución en la manufactura textil facilitó el surgimiento de economías ilegales, principalmente aquellas relacionadas con el tráfico de marihuana y cocaína. Las dinámicas criminales de la ciudad se revolucionaron entre los años ochenta y mediados de los noventa con la creación del cártel de Medellín, dirigido por Pablo Escobar. Bandas de niños de la calle y jóvenes marginados fueron “empleados” por los narcotraficantes como informantes, vigilantes y asesinos. Durante este tiempo, la violencia relacionada con las drogas se entrecruzó con la guerra civil entre el Estado, las guerrillas de izquierda y los paramilitares. Estas diferentes

5 En 1988, la primera vez que se introdujo la votación electrónica en México, fue Cuauhtémoc Cárdenas, el candidato de izquierda, quien ganó el voto popular. Sin embargo, bajo la excusa de un “fallo en el sistema” en el recuento de votos, que claramente mostraba a Cárdenas en primer puesto, se volvieron a contar los votos y el candidato del PRI fue declarado ganador de las elecciones de 1988.

6 El uso del término “grupo delictivo organizado” en vez de “cártel” corresponde con la sistematización del segundo término, como explicó Luis Astorga, el historiador mexicano (2005).

facciones se vieron envueltas en sucesivas alianzas y confrontaciones con los cárteles de la droga, una historia compleja que va más allá de los propósitos de este documento. Las tasas de homicidios en Medellín alcanzaron un máximo de 395,4 por cada 100 000 personas en 1991, y tras un período de violenta represión estatal en 1993, Escobar murió. Este hecho marcó el comienzo de una nueva fase en la guerra urbana contra las drogas, a medida que los “minicárteles” que surgieron de la fragmentación del cártel de Medellín empezaron a pelearse entre sí. Desde entonces, las tasas de homicidios en la ciudad han descendido progresivamente (aunque todavía están por encima de la media regional), gracias a diversas políticas municipales y nacionales.⁷ Sin embargo, el negocio de la droga sigue funcionando sólidamente y es llevado a cabo principalmente por grandes grupos criminales llamados BACRIM (abreviatura de bandas criminales o bandas de delincuentes) (McDermott 2014). Durante este tiempo, un eslabón crucial en la cadena del tráfico de droga —las exportaciones a los Estados Unidos— ha ido cayendo en manos de los cárteles mexicanos, los cuales mantienen el control hasta el día de hoy (El Espectador 2018).

MÉTODOS Y MUESTREO

Los dos estudios sobre los que se sustenta el presente documento indagaron en las trayectorias de los adolescentes hacia el crimen organizado y la violencia (Chávez 2018; Butti 2019). Ambos se centraron en poblaciones similares de adolescentes y jóvenes, que tenían aproximadamente entre 12 y 29 años. Sin embargo, es importante señalar que los jóvenes que participaron en el estudio estaban en diferentes etapas de participación en actividades criminales. Los de Ciudad Juárez estaban cumpliendo sentencias en prisión por delitos relacionados con la venta de drogas, mientras que los de Medellín acababan de empezar a dedicarse al tráfico de drogas a muy pequeña escala.

Aunque buscaban responder a preguntas de investigación parecidas, los dos estudios emplearon metodologías diferentes. El estudio de Ciudad Juárez llevó a cabo una investigación de métodos mixtos que incluía realizar entrevistas a profundidad (n = 20) y encuestas con una muestra de jóvenes que se dedicaban a la delincuencia y una muestra de control de jóvenes no delincuentes (n=360) (Chávez 2018).⁸ La investigación etnográfica a largo plazo llevada a cabo para el

7 Esta información proviene de la base de datos del Banco Mundial (2018), que se apoya en la base de datos de la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y los datos estadísticos de Crímenes Internacionales sobre Homicidios.

8 La investigación señalada fue financiada por una beca doctoral del Cambridge Trust y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México. La investigación fue aprobada por la Universidad de Cambridge, Centro de Estudios de Desarrollo.

estudio de Medellín implicó observaciones diarias, conversaciones informales e interacción con alrededor de 20 informantes clave a lo largo de tres años, así como conversaciones informales, interacciones y observaciones de cientos de otros informantes durante ese mismo periodo de tiempo (Butti 2019).⁹

RECOPIACIÓN DE DATOS EN CIUDAD JUÁREZ

La recopilación de datos para la muestra en Ciudad Juárez, la ciudad con la mayor tasa de homicidios del mundo durante la guerra contra las drogas (Ortega 2010), fue llevada a cabo por Chávez en 2014 y 2015. La investigación incluyó encuestas y entrevistas con hombres jóvenes que estaban cumpliendo sentencias por diferentes delitos relacionados con el tráfico de drogas.¹⁰ Durante la primera fase del estudio se seleccionaron aleatoriamente a 180 jóvenes de una población carcelaria de más de 3000 personas para participar en una encuesta que cubría una serie de temas relacionados con las aspiraciones de los participantes, así como con su familia, la escuela y el entorno comunitario en el que crecieron. Al final de la encuesta, se preguntó a los 180 participantes si estarían dispuestos a participar en la segunda fase del estudio, la cual sería una entrevista a profundidad. De aquellos que aceptaron, después de un análisis preliminar de sus respuestas en la encuesta (tanto si seguían la línea de las hipótesis del estudio como si la contradecían), se seleccionó una submuestra de 20 participantes para llevar a cabo entrevistas semiestructuradas a profundidad, las cuales se realizaron personalmente en la cárcel.¹¹ Cada entrevista duró entre 45 minutos y una hora y fue grabada en audio con el consentimiento de los participantes.

9 Dicha investigación fue financiada por el Consejo de Investigación Económica y Social del Reunido Unido (ES/J500112/1), recibió la aprobación ética de la Universidad de Oxford (SSD/CUREC1A/14-SSH_C2_15_014), y se realizó en el espíritu de la Declaración de Helsinki de 1975. La etnografía es un método de investigación en ciencias sociales, bien consolidado, que implica el compromiso y la observación continua con una población seleccionada en un contexto particular, durante un período de tiempo prolongado. Este método no supone la realización y registro de entrevistas estructuradas o grupos de discusión, sino más bien la toma de notas estructurada de las observaciones y conversaciones informales realizadas.

10 La ley en contra del crimen organizado en México establece que cuando tres o más individuos se hayan organizado para ejecutar —de forma permanente o sistemática— una serie de delitos, serán sancionados como miembros de la delincuencia organizada. Por lo tanto, los delitos considerados en esta investigación fueron: 1) los delitos contra la salud pública, que incluyen el transporte y la posesión de drogas, la distribución, el consumo, o el cultivo, entre otros; 2) los delitos relacionados con el tráfico de armas; 3) otras formas de delincuencia organizada, incluyendo el tráfico humano; y 4) el robo. El estudio también incluye a individuos condenados por delitos como 5) secuestro, 6) extorsión, y 7) homicidio relacionado con la delincuencia organizada.

11 Por ejemplo, una hipótesis del estudio era que los participantes que provenían de un ambiente familiar violento tenían más probabilidades de participar en actividades delictivas organizadas. Seleccionamos una mezcla de participantes para las entrevistas, algunos de ellos experimentaron violencia en el ámbito familiar y otros no.

LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS

RECOPIACIÓN DE DATOS EN MEDELLÍN

Butti recopiló datos durante más de 18 meses de trabajo de campo en Colombia entre 2015 y 2018 usando una metodología etnográfica. La mayor parte del trabajo de campo fue realizado en la región de Antioquia en la ciudad de Medellín y en el cercano municipio de San Carlos, que históricamente ha sido un centro de actividades de tráfico de drogas y violencia paramilitar (Centro Nacional de Memoria Histórica 2011).¹² Para el desarrollo de dicha investigación, se mantuvieron conversaciones principalmente con un grupo de jóvenes de entre 14 y 29 años, que eran conocidos por consumir drogas y venderlas para un negocio controlado por las estructuras criminales que operaban dentro y alrededor de Medellín, y con sus familias y los miembros de la comunidad. Estos chicos fueron seleccionados mediante un proceso de muestreo de bola de nieve, el cual es común en estudios de poblaciones marginadas implicadas en negocios ilícitos y de grupos de difícil acceso (ver Shaghghi, Bhopal, y Sheikh 2011). Butti residió en la comunidad de los participantes del estudio y, aunque hizo explícita su intención, entabló relaciones de confianza con un pequeño número de jóvenes que la ayudaron a acercarse paulatinamente a el resto de sus informantes. Después de ganarse también su confianza, tuvo conversaciones informales diarias con estos jóvenes mientras observaba sus rutinas y prácticas. También los siguió cuando se movían entre San Carlos y las periferias de Medellín. Estas conversaciones a menudo giraban en torno a la participación de los jóvenes en actividades ilegales y violentas, pero también abordaban todos los temas que conforman la vida de un típico adolescente, como, por ejemplo, sus aspiraciones para el futuro. Butti registró las conversaciones en notas de campo escritas al final de cada interacción; por lo tanto, las citas que se presentan en este trabajo no deben leerse como transcripciones exactas, sino que representan el mejor intento de Butti por relatar lo que dijeron sus informantes. Las citas que se presentan en este trabajo provienen de un número limitado de participantes con los que Butti pudo tener un nivel de interacción más cercano. Adicionalmente, ella los considera casos emblemáticos de la población que tenía intención de describir. Apoyarse en los relatos de selectos casos emblemáticos es una práctica habitual en las investigaciones etnográficas realizadas con participantes que pertenecen a poblaciones ocultas (por ejemplo, Goffman 2014; Bourgois 2003).

12 Cuando hacemos referencia a Medellín en este documento, incluye también sus alrededores.

ANÁLISIS

Realizamos un análisis de contenido independiente para cada estudio, usando las citas y las notas de Medellín y Ciudad Juárez. Esto supuso leer detenidamente las transcripciones y las notas varias veces, crear diferentes códigos temáticos independientes para cada estudio e identificar segmentos de las entrevistas y de las notas que se ajustaban a los códigos desarrollados. Para el estudio de Medellín, usamos el software de análisis cualitativo NVivo; y para Ciudad Juárez, usamos AtlasTi. Con el fin de agrupar los datos de Medellín y Ciudad Juárez, identificamos los temas subyacentes principales de las experiencias de los participantes mediante un proceso colaborativo. Primero, desarrollamos un esquema para el documento. Chávez brindó los códigos iniciales del estudio de México y comprobó con Butti si coincidían con los códigos del estudio de Colombia. Butti después revisó los códigos iniciales y agregó más donde era necesario. Después, asignamos el contenido de nuestros respectivos análisis a los códigos correspondientes. Lo que resulta interesante y valioso de este análisis conjunto (y no comparativo) es que llegamos a las mismas conclusiones en países diferentes, utilizando distintos métodos de investigación.

LIMITACIONES

El objetivo de este trabajo es entender las experiencias escolares de una población masculina dedicada a la delincuencia en Medellín y Ciudad Juárez, y cómo estas experiencias han determinado sus trayectorias delictivas en el tráfico de drogas. Si bien resaltamos las ventajas de unir nuestros diferentes enfoques metodológicos y descubrir hallazgos similares en nuestra investigación, sabemos que estos hallazgos no se pueden generalizar fuera de los contextos específicos de Medellín y Ciudad Juárez. Además, las cuestiones que abordamos en este trabajo—cómo las experiencias escolares contribuyen a la expulsión de los jóvenes de la escuela y cómo esto se relaciona con su delincuencia— no toman en cuenta otros factores que influyen en la decisión de adoptar comportamientos delictivos como, por ejemplo, la presencia de padres o figuras paternas y otros miembros de la familia que están involucrados en el tráfico de drogas. También existen macrofactores generales como, por ejemplo, la corrupción y la debilidad institucional en ambos países, que han permitido que el tráfico de drogas prospere. Sin embargo, aunque reconocemos que estos factores son importantes, no son el eje central de este artículo.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Estos estudios plantearon tres cuestiones éticas principales. En primer lugar, si bien nuestra investigación podría ser emocionalmente estresante tanto para los investigadores como para los participantes, ello fue superado por los posibles beneficios de nuestros hallazgos, tales como políticas educativas más inclusivas y la incorporación de jóvenes de difícil acceso en futuras investigaciones académicas. En segundo lugar, era posible que el trabajo de investigación legitimara efectivamente las acciones delictivas de los jóvenes, ya que preguntarles sobre ello podría hacerles sentir que se trata de un tema atractivo. Sin embargo, creemos que hablar con nosotras motivó a estos jóvenes a tener cierto grado de reflexión crítica sobre su comportamiento, en lugar de empujarlos a involucrarse más en estas actividades. En tercer lugar, también se plantearon interrogantes sobre la publicación de material sensible. Sin embargo, este estudio presenta las experiencias subjetivas de los jóvenes con quienes interactuamos, lo que no necesariamente significó una amenaza directa al funcionamiento del negocio delictivo en sí. Por este motivo, era poco probable que nuestra investigación provocara reacciones de represalias hacia nosotros o hacia nuestros informantes. Además, tuvimos mucha precaución en ocultar la identidad de nuestros informantes jóvenes cambiando sus nombres y algunos de sus datos biográficos, siempre con su consentimiento informado. A todos los participantes de las entrevistas en Ciudad Juárez se les pidió permiso para utilizar un grabador de audio y se les recordó, en diferentes momentos de la entrevista, que esta se podía apagar si sentían que era necesario. En la etnografía de Medellín, el consentimiento fue considerado un proceso continuo y se repitió en numerosas ocasiones a lo largo de los meses de trabajo de campo.

EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN GRUPOS DELICTIVOS EN CIUDAD JUÁREZ Y MEDELLÍN

Nuestros hallazgos sugieren que las experiencias escolares de los jóvenes y su participación en el tráfico de drogas están estrechamente vinculadas mediante un ciclo vicioso de estigmatización, separación, castigo y exclusión. Para los hombres jóvenes de nuestro estudio, abandonar la escuela y hacer una carrera en la calle es una forma de obtener el reconocimiento social del que carecen en otros espacios. Nuestros hallazgos también muestran que estos jóvenes le dan mucho valor a la educación, pero una vez que se les excluye de la escuela, sus intentos de regresar por lo general fracasan, lo que los lleva a involucrarse aún más en el ámbito de la calle. Como tener éxito en la escuela les parece imposible,

involucrarse en comportamientos delictivos se convierte en su única alternativa para lograr una mejor vida.

HALLAZGOS

¿ABANDONO O EXCLUSIÓN?

Durante las entrevistas, nuestros informantes mencionaron a menudo la falta de dinero como la razón principal para abandonar la escuela. Sin embargo, muchos de los jóvenes que participaron en estos estudios tenían familias que podían proporcionarles lo necesario. De hecho, sus condiciones de vida eran humildes, pero no extremadamente pobres. Si no es la gran necesidad económica la que lleva a estos jóvenes a las calles, ¿qué es?

Para entender lo que sucede en las calles y el motivo por el que los jóvenes terminan allí, necesitamos examinar lo que sucede mientras todavía asisten a la escuela. No es que estos jóvenes abandonen la escuela por falta de dinero, como sus propias declaraciones pueden sugerir y muchos en sus comunidades creen. Un análisis más profundo y matizado de sus narrativas demuestra que lo que en realidad los expulsa de la escuela es el estigma, la marginación y la exclusión, como ilustramos en esta sección.

La información que obtuvimos tanto de Medellín como de Ciudad Juárez muestra que los jóvenes involucrados en actividades ilegales son a menudo estigmatizados por sus comunidades como estudiantes de bajo rendimiento académico. Muchas madres en ambos contextos, ante los reiterados comentarios negativos de los docentes sobre sus hijos, se convencen de que su hijo “no es bueno para estudiar”, tal y como comentó una madre en Medellín. Sin embargo, este estigma no necesariamente coincidía con el rendimiento académico de los participantes. De hecho, muchos de estos jóvenes tenían un buen desempeño en la escuela.

En Ciudad Juárez, más de la mitad de los jóvenes encuestados (54,6 %) estaban en desacuerdo y muy en desacuerdo con la afirmación “mis calificaciones en la escuela por lo general eran bajas”.¹³ Cuando se les preguntó durante las entrevistas detalladas sobre sus experiencias en la escuela, los participantes confirmaron este hallazgo: al menos tres de los veinte jóvenes mencionaron de manera explícita que tenían buen rendimiento en la escuela. Cuando se le preguntó a Rodrigo, de

13 Si bien la conveniencia social es un factor constante que puede sesgar las respuestas a las encuestas, el comportamiento de autoevaluación es un enfoque ampliamente aceptado para entender diversos fenómenos sociales en los campos de las ciencias sociales, como la criminología.

LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA
DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS

21 años, sobre sus experiencias, mencionó que, antes de abandonar la escuela, era un estudiante muy comprometido que participaba en concursos académicos y deportes competitivos. Jorge, de 27 años, abandonó la escuela secundaria a pesar de que le gustaba tanto que, a menudo, hacía la tarea de su hermana.

Muchos jóvenes del estudio de Medellín reportaron experiencias similares. A menudo comentaban sobre su inteligencia, sugiriendo de este modo que tenían la capacidad de ser buenos estudiantes. Manifestaron que sus problemas en la escuela no eran por bajo rendimiento académico, sino más bien por “comportamiento rebelde”. Como Oscar, de 22 años, señaló: “no me echaron de la escuela por ser mal estudiante, sino porque daba problemas todo el tiempo”. De hecho, estos mismos jóvenes reconocieron que constantemente infringían las normas escolares, por lo que eran continuamente reprendidos, castigados y, en última instancia, expulsados de sus escuelas. Como explicó Pedro, de 24 años, de Ciudad Juárez:

Pues era... al principio era muy inteligente, hasta eso. Sí, tenía buenas calificaciones y por eso no había problema. Nada más que era muy vago, muy desastroso... No hacía caso, pues, a los profes, lo que me decían y los ignoraba. Yo presentaba mi trabajo de estudio y lo presentaba, cumplía con eso, pero no cumplía con la disciplina, con las reglas, con las otras normas... de guardar silencio, por ejemplo.

Como resultado, estos jóvenes son a menudo considerados “intratables”, como expresó un docente de Medellín. En un intento de “corregir” a este grupo particular de estudiantes, sus docentes utilizaban estrategias que los aislaban y marginalizaban más. Por ejemplo, los docentes solían separar a los niños con reiterado comportamiento indebido de los demás estudiantes. Pedro, de Ciudad Juárez, explicó que antes de ser expulsado de la escuela, lo pasaron de la escuela matutina a la vespertina, donde había una alta proporción de estudiantes “ingobernables” y estudiantes que no tenían un buen rendimiento académico. Remarcó que fueron las autoridades escolares las que lo colocaron en este grupo, no fue su decisión relacionarse con otros jóvenes “ingobernables”:

Me cambiaron de la [escuela de la] mañana a la tarde . . . creo que los turnos vespertinos en cualquier escuela son peor... pues ahí se concentra más la vagancia, más la gente ingobernable. O sea, como en las mañanas les dan preferencia a la gente que pasa los exámenes, con un nivel pues, más alto. Les dan

preferencia...y en la [escuela por la] tarde, se podría decir que a la gente que no tiene buen nivel académico.

El caso de Pedro es un claro ejemplo de quien tuvo un buen rendimiento escolar, pero por los docentes fue trasladado a la escuela vespertina por ser indisciplinado, donde la asociación con personas que no tenían un buen nivel académico impactó negativamente su experiencia. Los docentes decidieron esta transferencia a pesar de la abundante evidencia que indica que agrupar a los estudiantes indisciplinados o de bajos niveles académicos con estudiantes de alto rendimiento produce mejores resultados (véase McMaster, Fuchs, y Fuchs 2006). Resulta evidente que considerar a Pedro como un estudiante vago e indisciplinado se convirtió en una profecía autocumplida (véase Kaplan 1992). Los docentes, psicólogos escolares y otras personas que etiquetan a algunos niños como estudiantes “problemáticos” o “ingobernables” y los separan de los demás, contribuyen a que estos estudiantes abandonen la escuela y emprendan un camino delictivo, especialmente en sociedades donde ya existen estructuras de oportunidad delictivas. En el caso de Pedro, por ejemplo, el hecho de que, a pesar de tener un buen rendimiento académico, se le transfiriera a un ámbito con estudiantes de bajo rendimiento que a menudo se metían en problemas reforzó su comportamiento negativo y, en última instancia, contribuyó a que lo expulsaran de la escuela.

Otra estrategia utilizada a menudo para “corregir” a los estudiantes problemáticos es la sanción represiva y autoritaria. Los jóvenes de nuestros estudios a menudo informaron que los docentes eran muy autoritarios y que solo unos pocos desempeñaban un papel de apoyo para ellos. Cerca de un tercio de los participantes de Ciudad Juárez estuvo de acuerdo y muy de acuerdo en que, en general, los docentes de su escuela eran impacientes y distantes con los estudiantes (30,2 %, n=180). Más de una cuarta parte también estuvo de acuerdo en que sus docentes no motivaban a los estudiantes a continuar aprendiendo (27,7 %, n=180), lo que sugiere que los docentes pueden jugar un papel en las experiencias escolares negativas.

Jesús de Ciudad Juárez, por ejemplo, mencionó que le molestaba cuando los docentes le gritaban por portarse mal, por lo que a menudo él les gritaba de regreso. Cuando se le preguntó por qué había dejado la escuela, explicó que la violencia que sufría en el hogar —era castigado físicamente por sus padres— hizo que no quisiera aceptar figuras de autoridad en el entorno escolar. En sus palabras, “no me gustaba que me dieran órdenes... tal vez soy como soy por lo que me pasó de niño”. De los datos cualitativos del estudio de Medellín se desprenden conclusiones similares. Como explicó Yerson, de 15 años, al relatar

cómo le expulsaron: “Yo detestaba cómo el director de la escuela me hablaba, diciéndome lo que yo podía y no podía hacer, en vez de escucharme y tratar de entenderme”.

En ambas ciudades, las estrategias de aislamiento, represión y exclusión que emplean los docentes para lidiar con los jóvenes desobedientes están respaldadas por regulaciones escolares y políticas educativas represivas. De hecho, en México, el castigo corporal en las escuelas no está explícitamente prohibido (Plan Internacional y UNICEF 2015), y si bien la Ley General de Educación Pública de México (2015) establece que “efectuar actividades que pongan en riesgo la salud o la seguridad de los alumnos” (45) constituye una infracción, el artículo 75 establece que esta disposición no es aplicable a los trabajadores de la educación. Esta norma habilita a los docentes a castigar a los estudiantes utilizando violencia física. De hecho, casi un tercio (30 %) de los encuestados en la muestra de Ciudad Juárez estuvo de acuerdo y muy de acuerdo en que los docentes reaccionaban con violencia, insultos y/o violencia física cuando los estudiantes desobedecían (Chávez 2018). Aunque en 2013 se ordenó una reforma importante de las reglas escolares en Colombia, en la práctica muchas escuelas todavía conservan un sistema punitivo basado en sanciones represivas, como tareas adicionales, limpieza de la escuela y expulsión (Butti 2019).¹⁴

Es comprensible que, para los docentes frustrados que se enfrentan a situaciones de hacinamiento en salones de clases y a estudiantes insubordinados, el castigo pueda ser una respuesta lógica. En lugar de simplemente vigilar a los niños indisciplinados, las prácticas disciplinarias en las escuelas suelen imponer el modelo de que el docente manda y los alumnos obedecen, que la violencia adulta es pedagógica mientras que la violencia de los niños y jóvenes es perturbadora. Para mantener el orden en las escuelas, cualquier comportamiento que trastoque este modelo debe ser rápidamente eliminado, como lo ejemplifica la historia de Oscar de Medellín, de 22 años, quien en el momento de la investigación era un vendedor de drogas activo:

Un día me encontré un teléfono móvil en el baño y me quedé con él. Pensé que nadie me había visto, pero una maestra sí me vio. Se acercó y me dijo: “¡Aquí está el ladroncito de la escuela! Oscar, ¿dónde está el móvil?” Así que me llevaron a la oficina del director de la escuela. El director me abofeteó: “Parece que hoy en día nadie castiga a estos niños en casa, ¡así que es

14 Ley 1620 de 2013 y Decreto 1965 de 2013.

necesario hacerlo en la escuela!” exclamó. Así que yo también empecé a pegarle. Por eso me expulsaron de la escuela, y eso perjudicó mi hoja de vida [currículo]. Y después de eso todos en la escuela me consideraron un niño problema. Señalaron que soy agresivo, y dijeron que nunca más me iban a aceptar para estudiar en una escuela. Desde entonces, me consideran un peligro para los demás estudiantes. Y, ¿sabes qué? Yo tampoco quiero volver a la escuela.

El detallado relato de Oscar sobre cómo fue expulsado de la escuela arroja luz sobre el círculo vicioso que vincula la estigmatización, el castigo y la exclusión. La previa reputación de Oscar como un estudiante problemático, como él mismo explicó, condujo a las autoridades de la escuela a reaccionar violentamente ante el robo del celular. Esto desencadenó una reacción agresiva en él, la cual reforzó su reputación existente. La marca negativa que su expulsión dejó en el currículo de Oscar, como él señaló, redujo emblemáticamente su vida a un pedazo de papel, cristalizó el estigma del “chico malo” que se le atribuía y redujo sus posibilidades de poder —o incluso querer—regresar a la escuela, lo que lo condujo a una vía criminal.

De hecho, incluso cuando estos jóvenes son suspendidos de la escuela por solo un par de días, lo toman como una señal de que ya no son bienvenidos allí. En su relato, Oscar enfatizó que fue una decisión personal el no regresar a la escuela, algo que muchos de estos jóvenes destacaron en sus relatos. Aunque ciertamente hay un cierto grado de agencia e independencia en sus decisiones, nuestros datos demuestran que, más que optar por abandonar la escuela (como algunos de ellos lo dicen), estos jóvenes son de hecho expulsados por una serie de prácticas y políticas hostiles que terminan estigmatizándolos, aislándolos y eventualmente expulsándolos.

SER ALGUIEN EN LA VIDA

Una vez que son expulsados de la escuela, estos jóvenes buscan otras formas para “ser alguien en la vida”, una expresión normalmente usada por ellos, y es allí donde la vida en la calle y sus atractivas opciones económicas entran en juego. Este proceso comienza por enmarcar a la escuela como aburrida e inútil. Ellos expresan sus preferencias por “pasar el rato” (“andar en la vagancia” en Ciudad Juárez y “gaminear” en Medellín). Manuel, un mexicano de 29 años, explicó el concepto de “pasar el rato”: “cuando uno está chavalito [chico], sale uno de la

escuela y haces tu tarea y sales, y pues, al barrio. Es donde empieza uno de chavillo [de pequeño]. Sale uno a la colonia, ahí afuera, a la esquina, de esquinero, con los demás amigos ahí del barrio, que también son de la misma escuela que uno, verdad. Y ahí iban y ahí nos juntábamos todos en una misma esquina”. Milán, un mexicano de 28 años, menciona que las actividades comunes del vecindario incluyen “...andar de ahí de rayando...empezar ahí con los del barrio a juntarme ahí en la esquina”. Ricardo, quien comenzó a consumir drogas a los 13 años, comentó que las actividades más comunes en el barrio eran “pues andarse...pues la neta, andar de *party* en *party*, drogándote, y las *morritas* [niñas] y todo....”.

Pero ¿es realmente “pasar el rato” a lo que todos estos jóvenes aspiran? Una apreciación más profunda de sus declaraciones y comportamientos revela una historia diferente. Incluso cuando han sido estigmatizados y rechazados por la escuela, estos jóvenes continúan teniendo aspiraciones educativas. Por ejemplo, cuando a los participantes de la Ciudad Juárez se les pidió que enumeraran, en orden de importancia, cinco cosas a las que aspiraban en la vida, el tener una educación clasificó como la primera prioridad entre el 37,8 por ciento de los participantes (Chávez 2018), lo que destaca la importancia que le dan a la educación.

Además, los jóvenes que participaron en nuestros estudios en ambos países intentaron varias veces volver a la escuela. Sus declaraciones acerca de la vida fácil de la calle se entrelazaban a menudo con observaciones más reflexivas sobre el valor de la educación: “Me gustaría tener una vida decente, una educación, un trabajo” dijo Pablo, un colombiano de 15 años. No obstante, inmediatamente añadió: “me gustaría [regresar a la escuela], pero parece imposible”. De hecho, sus intentos de regresar a la escuela fueron siempre en vano, ya que los factores que los alejaron en un principio permanecían vigentes y típicamente estos jóvenes se encontraban con los mismos obstáculos —dificultades con los docentes, con la disciplina, con los compañeros— que los excluían de nuevo. Como Pedro de la Ciudad Juárez explicó, “en mi mente, quería ser parte de la sociedad, ¿entiendes? Pero hubo momentos de ira, que hicieron que la sociedad creyera que yo era una mala persona... y lo era”. En estas situaciones, los docentes a menudo no ofrecían su ayuda.

“Es inútil dedicarse a ellos”, dijo un docente colombiano, “ya están perdidos”.

Aunque estos jóvenes a menudo describen que dejar la escuela fue una decisión que ellos tomaron, sus relatos se entrelazan con un profundo sentimiento

de arrepentimiento. Los datos del estudio de Ciudad Juárez sugieren que el reconocimiento del valor de una educación suele surgir en las últimas etapas de la transición de la juventud a la edad adulta, y tal vez más durante un período de encarcelamiento, cuando los participantes han tenido tiempo de reflexionar sobre sus opciones de vida. Manuel, un joven mexicano en prisión, originalmente indicó que él dejó la escuela porque no le gustaba, pero también mencionó que para prevenir que las personas jóvenes como él se dediquen a actividades criminales, el Gobierno debe ofrecerles educación. Aunque la escuela primaria y secundaria en México es gratis y obligatoria, Manuel tiene razón al decir que la educación pública no llega a todos los niños. Las cuotas escolares, los útiles escolares y los uniformes suelen constituir costos prohibitivos para las familias que viven justo o por debajo del umbral nacional de pobreza. Además, cuando la educación pública es accesible, la diferencia de calidad entre las instituciones públicas y privadas es inmensa. Como resultado, no todos los estudiantes tienen igual acceso a una educación de calidad. La importancia de la educación como una estrategia preventiva fue también destacada por Milán, un participante de Ciudad Juárez. Cuando se le preguntó qué consejo podría ofrecer a los jóvenes mexicanos para alejarlos de la participación en el crimen, él dijo que “ellos deberían empezar a estudiar *machin*”, esta última una palabra derivada del inglés *machine* que significa con intensidad. En otras palabras, Milán enfatizó la necesidad de que los jóvenes invirtieran en su educación. En los relatos de los participantes, la educación estuvo siempre igualada con la noción de “ser alguien en la vida”, tal como Yerson de Medellín explicó:

Estudiar es lo único que cuenta, ¿cierto? Si no tienes educación y dinero, no existes para el Gobierno. Hoy en día, necesitas una educación básica incluso solo para barrer las calles. Si no la tienes, no puedes hacer nada, entonces no eres nadie. Sin un trabajo, no puedes tener nada. No existes.

Si tener una educación, y por consiguiente un trabajo, significa que existes, ¿qué pasa con aquellos que, por diversas razones, son expulsados repetidamente de la escuela? Convencidos de que la escuela es un lugar donde nunca podrán triunfar, a estos jóvenes solo les queda una opción: crear una escuela alternativa para ellos mismos, la escuela de la calle. Como explicó José Luis, un joven mexicano, “o eres un estudiante o eres de la esquina de la calle”. Esto significa que, si no se puede tener la identidad de estudiante, la única alternativa es la identidad de la calle. Yerson, de Medellín, describió su época de juventud en la calle de la siguiente manera:

Aprendí mucho allí. Aprendí a no confiar en nadie. Aprendí que la persona que está más cerca de ti es también la que te puede clavar una puñalada por tu espalda. Aprendí a tener más odio, más rabia. Aprendí a reconocer a las personas solo con mirarlas, saber si son falsos, y si pueden traicionarme o no. También hice amistades que valieron la pena. Y también aprendí algunas habilidades, como trabajar con madera.

Sus declaraciones revelan que estos jóvenes de hecho están ansiosos por aprender, pero la escuela no fue un lugar en el que se sintieron bienvenidos para hacerlo. La elección de abandonar la escuela fue también una elección de salir de un ambiente donde estos jóvenes sentían que su inteligencia no era apreciada hacia un lugar donde ellos sentían que sí lo era: la calle. Como ellos siempre dicen, la “inteligencia criminal” es esencial para “sobrevivir” en las calles y conseguir una carrera criminal exitosa. Los jóvenes disfrutaban presumiendo de esta cualidad y hacen énfasis en lo hábiles que son en la planificación de misiones criminales. Por lo tanto, ellos remarcan que no cualquiera puede ser un criminal: tienes que ser inteligente en la calle. Como Yerson dijo: “yo sé que soy muy inteligente, pero solo uso mi inteligencia para hacer cosas malas. ¡Sé cómo construir una bomba! ¿Sabías? Eso es algo muy complicado. Pero muy fácil para mí”. En otras palabras, estos jóvenes a menudo destacan que ellos son inteligentes y tienen talento, un talento que la escuela nunca les reconoció.

En lugar de expresar sus aspiraciones reales, estos jóvenes adoptan la identidad de “vago”, “gamín” (alguien a quien le gusta la calle) y del delincuente como alternativas a la del buen estudiante, que sus padres, docentes y comunidades les han dicho repetidamente que nunca serán. Participar en actos de delincuencia, por lo tanto, es una vía —tal vez, la única vía que ellos ven— para tener una mejor vida.

Crucialmente, la mejor vida y la sensación de reconocimiento que estos jóvenes encuentran en la calle también conlleva tener dinero. Este dinero no hace falta para que vivan —como hemos notado arriba, muchos de estos jóvenes no vivían en la pobreza extrema— pero sí para tener más poder adquisitivo que otras personas de su entorno. Esto es algo a lo que estos jóvenes han aspirado desde muy chicos. David, de 24 años en la Ciudad Juárez, explicó: “al ver, no sé, el verlos [sus amigos] con buen carro, o que pues, no pues no iban a la escuela y aun así ellos tenían... como que no miraba necesario... pues si puedo obtener lo mismo, no es necesario que tenga que ir [a la escuela]. Fue lo que me dije no, pues, yo quiero traer lo que ellos traen también”. Como David, muchos de los participantes en nuestros estudios se preocupan por mostrar que tienen acceso a bienes materiales caros, no solo

como una señal de condición social alta sino como un recordatorio evidente que la promesa del capitalismo es solo para algunos: para la gente rica que vive en distritos lujosos, y para aquellos quienes crean un lugar alto en la escala social participando en actividades criminales, y son “exitosos” sin calificaciones educativas.

En las sociedades que tienden a relacionar la masculinidad con el concepto de ser el sostén de la familia mediante el éxito monetario, pero que también se ven afectadas por el alto porcentaje de desempleo juvenil y la escasez de empleos, especialmente para los jóvenes menos educados, la actividad ilícita es la única forma de lograr este éxito. Tener dinero —y especialmente más dinero que otros— es la clave para ser alguien en términos sociales, para ganarse el respeto. Como explicó Yerson de Medellín, “*Ser alguien* significa tener una casa, un trabajo y dinero. Ahí es cuando eres alguien. Eso es ser alguien. Si no tienes dinero, no eres nadie”. Para estos jóvenes, que no han logrado “ser alguien” en la escuela, el dinero se convierte en una necesidad existencial, como prueba, para sí mismos y para los demás, de que su vida importa.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Mediante un análisis mixto de entrevistas, encuesta y datos etnográficos de la Ciudad Juárez y Medellín, hemos explorado cómo las experiencias educativas moldean la participación de ciertos jóvenes en el tráfico de drogas ilegales. La literatura disponible ofrece alguna explicación de por qué los adolescentes y los jóvenes en estos contextos abandonan el sistema escolar, pero con menos frecuencia aborda cómo los jóvenes están siendo excluidos del sistema. Tampoco se centra en cómo las experiencias educativas de los jóvenes contribuyen a que se embarquen en un camino de delincuencia. Mientras que la literatura sobre la participación de jóvenes en el crimen y la violencia señala la importancia de la conexión entre la escuela y la delincuencia, esta área de estudios carece de un análisis profundo del vínculo entre las experiencias educativas y el comportamiento delictivo.

En este trabajo nos hemos basado en nuestras investigaciones para ofrecer una visión de las experiencias escolares de un grupo de jóvenes y cómo estas experiencias se relacionan con la delincuencia. Nuestros informes han demostrado que las experiencias educativas influyen de manera similar en la participación de los jóvenes en el tráfico de drogas en dos contextos diferentes, los cuales han sido y continúan siendo puntos calientes de la guerra contra las drogas.

Encontramos que su deseo de una mejor vida no implica que los participantes en el estudio vivieran en la pobreza extrema. De hecho, las dificultades económicas

no justifican completamente por qué estos jóvenes dejaron la escuela y se dedicaron a actividades delictivas. Las ganancias obtenidas mediante el tráfico de drogas no representan para estos jóvenes un medio de supervivencia, sino una forma de obtener el reconocimiento social del que carecían con sus familias y en las escuelas; en resumen, una vía ilegítima para un deseo legítimo. Un ambiente de fuerte desigualdad, como el que vivieron estos jóvenes en Ciudad Juárez en la frontera entre México y Estados Unidos y en la expansión urbana de Medellín, genera deseos materiales urgentes que son difíciles de satisfacer siguiendo un camino educativo tradicional. Esto atrae a los jóvenes hacia lo que es, por mucho, el negocio más lucrativo de sus barrios: la venta de drogas. Este resultado va en contra de la idea de que la razón principal para dejar la escuela es la necesidad económica. Creemos, más bien, que entre los pobres de las zonas urbanas, y en particular los jóvenes en situación de riesgo, quizás la pobreza o la desigualdad relativa sea la que desempeña un papel importante en su decisión de abandonar la escuela, más que la necesidad económica apremiante. El hecho de poder comprar bienes materiales caros permite a estos jóvenes sentir que son alguien, tanto en términos económicos como sociales. Este hallazgo confirma investigaciones anteriores con hombres jóvenes que realizan actividades ilícitas en todo el mundo, en ciudades como Caracas (Venezuela), donde Zubillaga (2009) señaló que los hombres jóvenes se dedican a la delincuencia como una vía para reafirmar su existencia social, pero también sucede en Londres, Filadelfia y otros lugares del mundo.

En segundo lugar, el repetido fracaso de los participantes en la escuela no indica necesariamente una falta de talento académico, un supuesto que se contradice con su alto rendimiento en los primeros años de escolaridad, ni tampoco justifica su participación en actividades delictivas. Con este hallazgo cuestionamos el argumento de que los jóvenes que participan en conductas delictivas o de riesgo no tenían un buen rendimiento o no asistían a la escuela, y que el bajo rendimiento escolar justifica su participación en la delincuencia (véase, por ejemplo, Thornberry *et al.* 2003; Booth *et al.* 2008). Nuestros hallazgos revelan, en cambio, que los reglamentos escolares represivos y excluyentes no ayudan a integrar a los niños que, a pesar de tener un buen rendimiento, son particularmente rebeldes y tienen dificultades para cumplir con el comportamiento normativo. Al ser continuamente castigados por el sistema, estos jóvenes “rebeldes” a menudo deciden abandonar la escuela por completo y en su lugar se dedican a la vida en la calle, donde existe la oportunidad de participar en el tráfico de drogas. Nuestros hallazgos confirman que los estudiantes no están decidiendo abandonar la escuela de manera aislada; más bien, están siendo expulsados de la escuela mediante una serie de relaciones y procesos disciplinarios.

En tercer lugar, a pesar de las continuas afirmaciones realizadas por los jóvenes de que la escuela es aburrida, el hecho de que en varias ocasiones hayan intentado regresar y hayan expresado, a menudo, ambición para terminar sus estudios y tener una carrera profesional, demuestra que no carecen de motivación para estudiar. Nuestros hallazgos muestran que, a pesar de los desafíos y conflictos que estos jóvenes experimentan en el ambiente escolar, ellos continúan valorando la educación y aún intentan volver al sistema, solo para ser expulsados una y otra vez. Sentirse rechazados y fuera de lugar en la escuela los lleva a desarrollar comportamientos opuestos, en los que pasar el tiempo con amigos es preferible a quedarse en la escuela. En consecuencia, recurren al ámbito de la calle, donde sienten que su inteligencia es más valorada. A medida que se convencen de que triunfar en la escuela es imposible, la participación en actos delictivos se convierte en la única alternativa para demostrar que son inteligentes —aunque sea en el ámbito de la calle— y de obtener lo que ellos perciben como una mejor vida.

Nuestros hallazgos presentan varias implicaciones relevantes para las políticas. En primer lugar, es esencial reunir información sistemática sobre las características del entorno de los estudiantes. De esta manera se podrá identificar a los que corren el riesgo de participar o involucrarse en actividades delictivas para darles asistencia focalizada. Esto es especialmente necesario en el nivel superior de la enseñanza secundaria, donde se presentan las tasas más elevadas de exclusión escolar. En segundo lugar, debería evitarse expulsar a los niños de la escuela, aunque sea por unos pocos días, ya que ello desalienta a los jóvenes de regresar a la escuela, en particular aquellos que viven en áreas marginales. En tercer lugar, en vez de agrupar a los estudiantes indisciplinados en la misma clase, deberían establecerse redes de apoyo entre esos estudiantes y los que no tienen problemas de conducta. En cuarto lugar, debería existir alternativas a las becas basadas en méritos que puedan cubrir los costos de la escuela, así como los estudios posteriores, para los estudiantes que tienen bajo rendimiento pero que, sin embargo, son muy capaces. Finalmente, vale la pena reflexionar sobre el desajuste entre las habilidades típicamente valoradas por las escuelas, como la disciplina y la diligencia, y las habilidades que los jóvenes, con quienes trabajamos, aportan al conjunto, como la creatividad y la iniciativa. Nos preguntamos, ¿existe la posibilidad de reorientar el plan de estudios en las escuelas a fin de integrar y recompensar una variedad más amplia de habilidades?

Considerados individualmente, cada uno de estos jóvenes parece ser insignificante para el tráfico de drogas en general, ya que sus vidas suelen considerarse irrelevantes y son desechados sin remordimiento. Sin embargo, en conjunto esta masa de jóvenes vendedores de drogas es fundamental —incluso vital— para el funcionamiento general de las organizaciones delictivas que amenazan la seguridad en las regiones

que estudiamos. Esto remarca la importancia de ampliar las investigaciones sobre esta población juvenil. Los hallazgos resaltan la necesidad de realizar más estudios que exploren la trayectoria de los jóvenes desde que están fuera de la escuela hasta llegar a la delincuencia, que superen los límites disciplinarios y que utilicen diversas metodologías para profundizar el conocimiento sobre los jóvenes y sus vidas.

REFERENCIAS

- Agnew, Robert. 1991. "A Longitudinal Test of Social Control Theory and Delinquency." *Journal of Research in Crime and Delinquency* 28 (2): 126-56. <https://doi.org/10.1177/0022427891028002002>.
- Anderson, Elijah. 2000. *Code of the Street: Decency, Violence, and the Moral Life of the Inner City*. New York: W. W. Norton & Company.
- Astorga, Luis. 2005. *El siglo de las drogas*. México City: Plaza y Janés.
- Azaola, Elena, y Catalina Pérez-Correa. 2012. *Resultados de la primera encuesta realizada a población interna en Centros Federales de Readaptación Social*. Mexico City: Centro de Investigación y Docencia Económicas. https://publiceconomics.files.wordpress.com/2013/01/encuesta_internos_cedfereso_2012.pdf.
- Banco Mundial. 2014. *Intentional Homicides (per 100,000 people)*. Washington DC: World Bank. <http://data.worldbank.org>.
- Banco Mundial. 2018. *Education Statistics: Rate of Out-of-School Adolescents of Lower Secondary School Age*. Washington DC: World Bank. <http://databank.worldbank.org>
- Booth, Jeb, Amy Farrell, y Sean P. Varano. 2008. "Social Control, Serious Delinquency, and Risky Behavior: A Gendered Analysis." *Crime & Delinquency* 54 (3): 423-56. <https://doi.org/10.1177/0011128707306121>.
- Bourgois, Philippe. 2003. *In Search of Respect: Selling Crack in El Barrio*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burdick-Will, Julia. 2013. "School Violent Crime and Academic Achievement in Chicago." *Sociology of Education* 86 (4): 343-61. <https://doi.org/10.1177/0038040713494225>.

- Butti, Elena. “‘We Are the Nobodies’: Youth Violence, Marginality and Social Cleansing in Colombia.” PhD diss., University of Oxford, 2019.
- Chávez, Cirenía. “Youth and Organised Crime in Ciudad Juárez, Mexico: An Exploration of Contributing Factors.” PhD diss., University of Cambridge, 2018.
- Chioda, Laura. 2017. *Stop the Violence in Latin America: A Look at Prevention from Cradle to Adulthood*. Washington, DC: World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25920>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. 2011. *San Carlos: Memorias del Éxodo en la Guerra*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- De la Rubia, José y Humberto Ortiz Morales. 2012. “Risk and Protective Factors of Dissocial Behaviour in a Probability Sample.” *The Spanish Journal of Psychology* 15 (2): 736-47. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n2.38885.
- Densley, James A. 2013. *How Gangs Work: An Ethnography of Youth Violence*. London: Palgrave Macmillan.
- El Espectador*. 2018, February 11. “Narcoajustes mexicanos en Colombia.” <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/narcoajustes-mexicanos-en-colombia/>.
- Garot, Robert. 2010. *Who You Claim: Performing Gang Identity in School and on the Streets*. New York: New York University Press.
- Goffman, Alice. 2014. *On the Run: Fugitive Life in an American City*. New York: Picador.
- González-Pérez, Guillermo, María Guadalupe Vega-López, Carlos Enrique Cabrera-Pivaral, Agustín Vega-López y Armando Muñoz de la Torre. 2012. “Mortalidad por homicidios en México: Tendencias, variaciones socio-geográficas y factores asociados.” *Ciência; Saúde Coletiva* 17 (12): 3195-208. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012001200005>.
- Grillo, Ioan. 2011. *El Narco: The Bloody Rise of Mexican Drug Cartels*. London: Bloomsbury.
- Henry, Kimberly, Kelly Knight y Terence Thornberry. 2012. “School Disengagement as a Predictor of Dropout, Delinquency y Problem Substance Use During Adolescence and Early Adulthood.” *Journal of Youth and Adolescence* 41 (2): 156-66. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9665-3>.

LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES INVOLUCRADOS EN LA
DELINCUENCIA RELACIONADA CON LAS DROGAS

- Hernández, Anabel. 2010. *Los señores del narco*. Mexico City: Grijalbo.
- Hirschi, Travis. 1969. *Causes of Delinquency*. Berkeley: University of California Press.
- Hirschi, Travis y Michael R. Gottfredson. 1995. "Control Theory and the Life-Course Perspective." *Studies on Crime & Crime Prevention* 4 (2): 131-42. <https://doi.org/10.4324/9781315131511-17>.
- Kaplan, Carina Viviana. 1992. *Buenos y malos alumnos: Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique.
- MacLeod, Jay. 2008. *Ain't No Makin' It: Aspirations and Attainment in a Low-Income Neighborhood*. New York: Avalon.
- McMaster, Kirsten L., Douglas Fuchs y Lynn Fuchs. 2006. "Research on Peer-Assisted Learning Strategies: The Promise and Limitations of Peer-Mediated Instruction." *Reading & Writing Quarterly* 22 (1): 5-25. <https://doi.org/10.1080/10573560500203491>.
- Molloy, Molly y Charles Bowden, eds. 2011. *El Sicario: The Autobiography of a Mexican Assassin*. New York: Nation Books.
- Muggah, Robert y Katherine Aguirre. 2018. *Citizen Security in Latin America: Facts and Figures*. Strategic Paper No. 33. Rio de Janeiro: Igarapé Institute. <https://igarape.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Citizen-Security-in-Latin-America-Facts-and-Figures.pdf>.
- Obregón, Javier, Rafael Malagón, Oscar A. Quintero, Sebastián Velez y Irene C. Parra. 2010. *Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf.
- Ortega, José A. 2010. *Cd. Juárez, por segundo año consecutivo, la ciudad más violenta del mundo*. Mexico City: Seguridad, Justicia y Paz. <http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/sala-de-prensa/58-cd-Ju%C3%A1rez-por-segundo-año-consecutivo-la-ciudad-más-violenta-del-mundo>.

- Plan International and UNICEF (UN International Children's Fund). 2015. *Toolkit and Analysis of Legislation and Public Policies to Protect Children and Adolescents from All Forms of Violence in Schools*. Panama City: Panama. [http://www.ungei.org/Toolkit_and_Analysis_of_Legislation_and_Public_Policies_To_Protect_Children_and_Adolescents_from_all_Forms_of_Violence_in_Schools_ENG\(1\).pdf](http://www.ungei.org/Toolkit_and_Analysis_of_Legislation_and_Public_Policies_To_Protect_Children_and_Adolescents_from_all_Forms_of_Violence_in_Schools_ENG(1).pdf)
- Rodgers, Dennis y Garath Jones. 2009. "Youth Violence in Latin America: An Overview and Agenda for Research." In *Youth Violence in Latin America: Gangs and Juvenile Justice in Perspective*, edited by Dennis Rodgers and Garath Jones, 1-24. New York: Palgrave Macmillan.
- Secretaría de Educación Pública. 2012. *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Mexico City: Secretaría de Educación Pública. http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf.
- Shaghghi, Abdolreza, Raj S. Bhopal y Aziz Sheikh. 2011. "Approaches to Recruiting 'Hard-to-Reach' Populations into Research: A Review of the Literature." *Health Promotion Perspectives* 1: 86. <https://doi.org/10.5681/hpp.2011.009>.
- Shoemaker, Donald J. 1990. *Theories of Delinquency: An Examination of Explanations of Delinquent Behavior*. Oxford: Oxford University Press.
- Thornberry, Terence P., Marvin D. Krohn, Alan J. Lizotte, Carolyn A. Smith y Kimberly Tobin. 2003. *Gangs and Delinquency in Developmental Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trucco, Daniela y Heidi Ullmann. 2016. *Youth: Realities and Challenges for Achieving Development with Equality*. ECLAC Books No. 137. Santiago, Chile: Economic Commission for Latin America and the Caribbean. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/40015>.
- Ward, Thomas. 2013. *Gangsters without Borders: An Ethnography of a Salvadoran Street Gang*. Oxford: Oxford University Press.
- Wolseth, Jon. 2014. *Life on the Malecón: Children and Youth on the Streets of Santo Domingo*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Zubillaga, Verónica. 2009. "Gaining Respect': The Logic of Violence among Young Men in the Barrios of Caracas, Venezuela." In *Youth Violence in Latin America: Gangs and Juvenile Justice in Perspective*, edited by Gareth A. Jones and Dennis Rodgers, 83-103. New York: Palgrave Macmillan.