



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN
NICOLÁS DE HIDALGO**

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
HISTÓRICAS**



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

**LAS DROGAS COMO ELEMENTO HISTÓRICO EN LA ENSEÑANZA DE LA
HISTORIA EN BACHILLERATO, UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRO EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

PRESENTA

GIOVANNY RAFAEL ROMERO ARCE

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. LISETTE GRISELDA RIVERA REYNALDOS



**Esta investigación fue realizada gracias al apoyo del
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología**

Morelia, Michoacán, febrero de 2022

Las drogas como elemento histórico en la enseñanza de la Historia en Bachillerato, una propuesta didáctica

Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Introducción	6
1.El tránsito a otros paradigmas sobre las drogas.....	16
1.1.-Problematización de mi práctica docente.....	16
1.2.-Sobre el concepto <i>droga</i>	29
1.3.-Pensar las drogas históricamente.....	43
2.Historia, enseñanza y percepciones en el tema de las drogas	54
2.1.- La visión de las drogas en los estudiantes.....	54
2.2.- De la historiografía a la Historia enseñada	71
3.La construcción de una propuesta didáctica. Taller “Historia de las drogas en México”	85
3.1.-Preparación del taller. Algunas consideraciones generales	85
3.2.-Primera sesión. La historia de la marihuana en México	96
3.3.-Segunda sesión. La marihuana en la revolución mexicana	104
3.4.-Tercera sesión. Cuando las drogas fueron legales en México.....	116
3.5.-Ordenamiento y análisis de la experiencia del taller	119
Conclusión	136
Bibliografía	143

Agradecimientos

A mis padres por el apoyo incondicional en cada decisión que tomo.

A mis compañeros y compañeras de generación Álvaro Madrigal, Indra Avilés, Juan Luis Ortega, Manuel Acevedo, Miguel Madrigal, especialmente a Adriana García por su apoyo, comentarios y observaciones al momento de diseñar la propuesta didáctica, parte de los aciertos de este trabajo son gracias a ustedes.

A Adai por ayudarme a mantener la locura a una distancia prudente en estos tiempos tan raros.

A mis alumnos y alumnas por compartir conmigo esta experiencia; a Selene Pergue y Manuel Catalán por el apoyo en la aplicación de la propuesta.

A la doctora Lisette Rivera y a la maestra Reina Osuna por sus comentarios, observaciones y sugerencias a lo largo de esta investigación.

Resumen

La Historia, al igual que las drogas, están para ayudar a la condición humana. La presente investigación tiene como objetivo ofrecer al alumnado nuevas perspectivas sobre el tema de las drogas, acercarle un enfoque alejado del miedo y la persecución con el que discurso escolar acostumbra a abordar a estas sustancias, esto con la finalidad de favorecer en los y las jóvenes el desarrollo del pensamiento histórico que les lleve a miradas más reflexivas sobre este elemento. Lo anterior mediante el diseño y aplicación de una propuesta didáctica, a manera de taller, en donde se analice la relación histórica que la sociedad mexicana ha mantenido con las drogas.

Palabras clave: drogas, pensar históricamente, elemento histórico, propuesta didáctica, enseñanza de la historia.

Abstrac

History, like drugs, are there to help the human condition. The objective of this research is to offer students new perspectives about drugs, bring them closer to an approach to the subject away from fear and persecution with the school discourse used to address these substances, this in order to favor young people the development of historical thought that leads them to more reflective views on this element. The foregoing through the design and application of a didactic proposal, as a workshop, where the historical relationship that Mexican society has maintained with drugs is analyzed.

Key words: drugs, think historically, historical element, didactic proposal, history teaching.

Introducción

Será constante, a lo largo de estas páginas, encontrar referencias del llamado compromiso social que tiene el historiador al ser la Historia una ciencia social, este compromiso le exige volcar la vista aquellos grandes problemas que afectan a los hombres y mujeres que viven en sociedad, y en la actualidad es innegable que la mala relación que se tiene con algunas drogas es un problema que afecta al país y que lo ha afectado sobremanera por años.

El cuestionable resultado de la política prohibicionista ha dejado claro que es tiempo de ir ensayando nuevas vías legales alrededor de estas sustancias, estas nuevas vías han abierto la posibilidad de ver lo que antaño era un problema ahora como un objeto de conocimiento; la Historia, como hija de su tiempo, no debe permanecer ajena a este proceso y responder a su compromiso de abordar problemas sociales relevantes. La posibilidad que plantea esta investigación es trasladar las drogas, como temática, al discurso escolar; si bien la producción historiográfica no es distante a esta temática, estos materiales quedan en circulación exclusiva de los círculos académicos y rara vez, o se podría decir que nunca, esta historia se acerca al discurso histórico escolar. Lo que se propone es abordar en el aula las drogas vistas como un elemento histórico, dejar de ver estas sustancias como el tema tabú o exótico para, mediante el abordaje histórico y las herramientas pedagógicas oportunas, lograr el objetivo de la enseñanza histórica, pensar históricamente.

Estamos en un momento histórico respecto al acercamiento a estas sustancias, para trasladar las drogas al interior de otros márgenes desde los cuales

podamos desarrollar conocimiento, encaminar al alumno a posturas más críticas sobre un elemento vivo, sobre un elemento con el que directa o indirectamente ha tenido contacto y que puede llegar a afectar su vida a un nivel al que la docencia no debe permanecer indiferente.

El objetivo general de la investigación consiste en desarrollar el pensamiento histórico en el alumnado mediante el diseño y aplicación de una propuesta didáctica en la que se analice la relación histórica que la sociedad mexicana ha mantenido con las drogas.

La investigación se plantea responder a los siguientes objetivos:

1.- Profundizar en la acepción del término *droga* en aras de su desmitificación.

2.- Exponer los elementos que conforman el desarrollo del pensamiento histórico y relacionarlos con la temática drogas desde una perspectiva histórica.

3.- Analizar la visión que el alumnado tiene sobre las drogas mediante el diseño y aplicación de un cuestionario.

4.- Exponer los recursos teóricos y metodológicos mediante los cuales la información histórica sobre las drogas será trasladada a aula.

5.- Diseñar y aplicar una propuesta didáctica en la que se analice la relación que la sociedad mexicana ha tenido con las drogas en distintas épocas.

Se emprendió esta investigación buscando dar sustento a la siguiente hipótesis: el análisis histórico de la relación que la sociedad mexicana ha mantenido con las drogas en distintas etapas de la Historia favorece en el alumnado el desarrollo del pensamiento histórico.

De esta hipótesis central se desprenden los siguientes supuestos:

- El abordaje de la temática drogas desde una perspectiva neutra del término favorece su asimilación por parte del alumnado.
- Es posible favorecer los aspectos que intervienen en el desarrollo del pensamiento histórico a partir del abordaje histórico del tema de las drogas en el aula.
- El contexto, el discurso escolar, los medios de comunicación y el conocimiento popular influyen altamente en la concepción que el alumnado tiene del concepto droga.
- Una propuesta didáctica a manera de taller en donde se analice la relación histórica que la sociedad mexicana ha mantenido con las drogas es una estrategia de enseñanza adecuada para favorecer el pensamiento histórico en el alumnado.

El trabajo está estructurado en tres capítulos. El primero titulado *El tránsito a otros paradigmas sobre las drogas* que, además de ser una invitación a pensar estas sustancias desde otras aristas, valdrá para sentar las bases teóricas y conceptuales de la investigación. En este primer capítulo se analizará detenidamente, desde varias perspectivas, el término *droga*, reconociendo todas sus acepciones buscando su desmitificación. La complejidad de dicho concepto nos lleva primero al reconocimiento de aquellos paradigmas desde los cuales estas sustancias pueden ser analizadas, a ello sirven las investigaciones de Jaime Saldarriaga, *Drogas, escuela y formación* y de Alfredo González Carrero, *Droga y sociedad. Uso apropiado de sustancias psicoactivas*; el primer autor identifica como uno de los enfoques pertinentes la “perspectiva compleja” que entre otras

cuestiones reconoce la emergencia del *sujeto* como agente y referente de los procesos sociales, González Carrero por su cuenta ofrece el enfoque “sociocultural” que toma en cuenta las condiciones sociales y culturales del individuo que utiliza drogas, estos dos modelos serán los adoptados para lograr los fines que se plantea esta investigación.

Reconocidos los enfoques desde los cuales se pueden analizar el concepto se dedican unas páginas al análisis de su significado, este análisis va desde lo etimológico y literal, para lo cual sirven las definiciones ofrecidas por el diccionario de la Real Academia Española, hasta orígenes lingüísticos en donde fueron de ayuda investigaciones de autores como Adalberto Santacana y su libro *El narcotráfico en América Latina*, Ernst Jürgen con *Acercamientos. Drogas y ebriedad* y Eduardo López Betancourt y su investigación *Drogas: entre el derecho y el drama*. Antonio Escohotado, acérrimo defensor del uso de drogas gran parte de su vida, vale a esta investigación con su obra *Historia general de las drogas*, para obtener un acercamiento a este concepto desde el vocablo que desencadena todo un juego de significantes que nos ayudan a entenderlo como un mero compuesto químico ajeno a valoraciones negativas o positivas. Finalmente, para obtener un acercamiento a su conceptualización “oficial” sirven los postulados ofrecidos por la Secretaría de Salud del gobierno de México y la Organización Mundial de la Salud.

En otro apartado de este primer capítulo titulado *Pensar las drogas históricamente* se hace una relación entre los elementos que intervienen en el desarrollo del pensamiento histórico y la adopción de una visión histórica de la temática drogas, para advertir así la pertinencia del asunto que ocupa a esta investigación. A este fin sirvieron autores como Josep Fontana y Sebastián Plá

quienes ofrecen sus definiciones de lo que es el pensar históricamente, este último afirma que no se trata de un proceso organizado en el que se tenga que avanzar progresivamente por estadios, sino que se desarrolla desorganizadamente de acuerdo al uso de distintas prácticas específicas, este postulado de Plá es apoyado por la investigación de Joan Pagés, Antoni Santiesteban y Neus Gonzáles titulada *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*, en donde los autores ofrecen cuatro aspectos fundamentales que intervienen en la formación del pensamiento histórico: la conciencia histórico-temporal, la representación de la Historia a través de la narración y de la explicación histórica, la empatía histórica y las competencias para contextualizar y la interpretación de la Historia a partir de las fuentes; este apartado entonces, se entrega a hacer una relación entre estos aspectos postulados por los autores mencionados y el abordaje desde una perspectiva histórica de la temática drogas. Finalmente, puesto que la experiencia que detonó la inquietud investigativa que me llevaría a emprender este trabajo se dio en el ejercicio de mi quehacer docente, un apartado lo dedico a una *Problematización de mi práctica docente*, aquí fueron fundamentales las propuestas de Ana Zavala y Gloria Edelstein respecto a la necesidad del docente de asumir su trabajo como una labor intelectual y el menester que resulta la constante reflexión de esta labor.

El segundo capítulo titulado *Historia, enseñanza y percepciones en el tema de las drogas* representa la puesta en marcha de la propuesta didáctica diseñada en esta investigación y está estructurado por dos apartados, el primero llamado *Visión de las drogas en los estudiantes* es el análisis de las respuestas que alumnas y alumnos dieron a un cuestionario que se diseñó y aplicó con la intención de

conocer cómo el alumnado ve las drogas, la visión que tienen de ellas, cómo se las han presentado el discurso escolar, su relación con estas sustancias, en suma, conocer su experiencia, para esto se diseñó un cuestionario de ocho preguntas aplicado a las alumnas y alumnos del Centro Bachillerato Sgolio que fue el plantel educativo en donde se llevó a cabo la propuesta didáctica diseñada en esta investigación y puesto que, como se señaló en el párrafo anterior, la inquietud investigativa que originó este trabajo surgió en el aula, espacio de experiencia para mis alumnos y para mí, este apartado se encarga también de dar una contextualización general del plantel educativo en donde se aplicó la propuesta didáctica, para esto se sostuvo una entrevista con la directora del plantel, de donde se obtuvo la información que sirvió como fuente para elaborar esa parte del apartado.

El otro apartado que integra este segundo capítulo se titula *De la historiografía a la Historia enseñada* y se entrega a dar cuenta de aquellos recursos teóricos y metodológicos que sirvieron de apoyo durante la investigación para construir un puente entre la historiografía y la Historia enseñada, es decir, bajo qué presupuestos la información sobre las drogas, perteneciente a la Historia investigada, pasa al aula, para esto nuevamente Ana Zavala fue fundamental, en su trabajo *Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos* propone al lector, el en este caso el o la docente de Historia que lee historiografía, como un elemento para desarticular el esquema conceptual binario *Historia investigada-Historia enseñada*, los postulados de Zavala, fortalecidos por un par de concepciones filosóficas de Friedrich Nietzsche respecto a la Historia, sirven de marco conceptual para

presentar la información historiográfica sobre las drogas que forma parte de la propuesta didáctica, esta información está integrada por producciones tanto historiográficas, como de divulgación y literarias, estas son: la revista de divulgación histórica *Relatos e historias en México*, la novela histórica del general Francisco Urquiza *Tropa vieja* y los trabajos historiográficos de Luis Astorga, *El siglo de las drogas. Del porfiriato al nuevo milenio*, la investigación del historiador Ricardo Pérez Montfort, *Tolerancia y prohibición. Aproximaciones a la historia social y cultural de las drogas en México. 1840-1940* y finalmente el libro del autor Froylan Enciso, *Nuestra historia narcótica: pasajes para (re)legalizar las drogas en México*.

Por último, siendo el más extenso, el tercer capítulo titulado *Taller: Historia de las drogas en México* es la descripción, ordenamiento y análisis de la aplicación de la propuesta didáctica diseñada durante esta investigación, la misma que tomó la forma de un taller de tres sesiones aplicado en el Centro Bachillerato Sgolio a los alumnos y alumnas de cuarto y sexto cuatrimestre, el plante educativo de aplicación no estuvo todo el tiempo por sentado y a lo largo de los más de dos años que duró el trabajo de investigación se fue modificando, a veces por cuestiones personales que implicaban el ámbito laboral, otras por circunstancias que eran totalmente ajenas a mí, de esto se habla en el primer apartado de este último capítulo, de cómo la investigación se fue modificando con el transcurrir del tiempo -las más de las veces por la situación de pandemia mundial que comenzó a asolar a partir de marzo del 2020-, cómo se pensó la propuesta en un primer momento y cómo la incertidumbre por la pandemia por Covid-19 me fue obligando a tomar ciertas decisiones; en este primer apartado también se presenta la carta descriptiva del taller, en donde se especifican las actividades a realizar, la duración de las estas y

los recursos utilizados. Los siguientes tres apartados se encargan de describir lo acontecido en cada una de las sesiones del taller, los comentarios ofrecidos por los alumnos y alumnas, sus dudas, los intercambios entre ellos y ellas y yo, hasta sus bromas. Finalmente, el quinto y último apartado titulado *Ordenamiento y análisis de la experiencia en el taller* es precisamente eso, el análisis de la experiencia en la aplicación del taller, en este apartado me detengo en sus comentarios, le doy significado a aquellos comentarios divertidos que surgieron por parte de los alumnos al ver según qué imagen para lo cual me valgo de la concepción de *presentismo* ofrecido por Mario Carretero; se analizan también los trabajos hechos por los alumnos y alumnas, este análisis es complementado por información ofrecida por la Secretaría de Salud en su Encuesta nacional de consumo de drogas, alcohol y tabaco, 2016-2017 en lo que refiere a las representaciones que tiene el alumnado del concepto droga, a esto mismo sirvieron los postulados de Mario Carretero en *Construir y enseñar: las Ciencias Sociales y la Historia* en lo que respecta a las representaciones que de conceptos sociales e históricos tienen las juventudes.

Para el análisis de los trabajos relacionados al desarrollo de la empatía histórica fue imprescindible el trabajo de Olga Doñate Campos titulado *Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos*, en donde presenta los elementos que intervienen en el desarrollo de la empatía histórica que se agrupan en dos dimensiones, la afectiva y la cognitiva. Las actividades que tenían que ver con la interpretación de la Historia a partir de las fuentes se analizaron con las propuestas ofrecidas por autores como Jesús Domínguez Castillo y su libro *Pensamiento histórico y evaluación de competencias* y Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño

Molina y Sebastián Molina Puche y el artículo *Aprender a pensar históricamente. Retos para la Historia en el siglo XXI*. Por último, para analizar las actividades relacionadas a la conciencia histórica-temporal fue imprescindible los postulados del historiador alemán Jörn Rüsen, tanto de su pluma misma como de la investigadora Carmen Lucia Cataño Balseiro que se ha encargado de analizar su obra.

Los alcances que se persiguen con esta investigación están orientados al personal docente que busca la incorporación a la enseñanza, ya no de la Historia, sino en general, de temas polémicos o complicados, que demande nuevas perspectivas de temas ya abordados por el discurso escolar, a interesados del tema de las drogas que busquen otras formas de abordar la temática y a docentes que quieran capitalizar en enseñanza las experiencias en el aula, pues, como se detalla en el primer capítulo, la elección del tema de las drogas como detonante del pensamiento histórico en mis alumnos y alumnas surgió de la experiencia en el salón de clases.

A pesar de ser un tema controversial, por decirlo de una forma, entre las limitaciones encontradas a lo largo del desarrollo de esta investigación nunca figuró alguna llamada de atención por la temática escogida, ni por parte de las autoridades educativas en donde se llevó a cabo la propuesta didáctica, ni padres o madres de familia, tampoco por maestros o maestras del programa de maestría en enseñanza de la Historia, mucho menos por parte de los alumnos y alumnas que estuvieron presentes al momento de la aplicación; lo que hasta cierto punto representó una limitante fue la escasa bibliografía educativa relacionada a las drogas que existe y en caso de haberla, la mayoría está sobre cargada de mensajes emocionales y

tintes moralizantes que dan el tema un aura de misterio y miedo que de poco abona al desarrollo de miradas más reflexivas hacia estas sustancias y que con este trabajo se busca deshacer.

La contribución de un trabajo como este la podemos encontrar en ser los primeros pasos para ir más allá en la relación que existe entre las drogas y la investigación histórica y entre estas sustancias y la enseñanza histórica; ver sí a las drogas como un elemento apropiado para el análisis histórico, cuestión que no entra en discusión, pero a su vez trascender de este análisis y emplearlo para el cumplimiento del objetivo de la enseñanza de la Historia, el desarrollo del pensamiento histórico, lo que necesariamente construirá un puente entre la historiografía y la Historia enseñada.

1.El tránsito a otros paradigmas sobre las drogas

1.1.-Problematización de mi práctica docente

El detonante que originó la propuesta didáctica presentada en este trabajo de investigación y que tiene como objetivo trasladar a las drogas como un elemento histórico más a utilizar en la enseñanza de la Historia, surgió en el mismo quehacer de mi práctica docente. Por inquietudes investigativas personales tuve un acercamiento al tema de las drogas desde una perspectiva histórica, lo cual me resultó una herramienta apropiada al momento de comenzar mi labor como docente, pues me permitía recurrir a aspectos históricos relacionado con las drogas, a manera de tema detonante, para captar la atención del alumnado y comenzar así el análisis de los contenidos de la materia de Historia de México o Historia Universal. Esto en una institución privada que otorgaba ciertas facilidades a los alumnos para continuar con sus estudios, como no tener un límite de edad para ser admitido, lo que sirve de aliciente a jóvenes para terminar sus estudios de bachillerato que por distintas cuestiones habían abandonado, entre estas circunstancias es recurrente una mala relación con ciertas sustancias.

Si fue en mí mismo quehacer docente que surgió la inquietud para entregarme a tal investigación, valdría la pena dedicar unas líneas a problematizar mi práctica docente pues al fin y al cabo los orígenes de lo que a lo largo de los capítulos le dan forma a esta investigación se encuentran en mi intento de captar la atención de mis alumnos y alumnas, para llevar a cabo mi labor como docente de la mejor manera posible.

Las drogas son parte integral de nuestra cultura, una cuestión de conocimiento y cualquier intento por desmitificarlas será bienvenido. La Historia y la enseñanza de la Historia son el campo de acción para echar a andar esta desmitificación, recordando la analogía de Bloch, la Historia es esa bestia acechando en las sobras, donde olfatea carne humana está su presa y al humano lo rodean ciertos humos.¹

Si el propósito de estas líneas es llevar a cabo una problematización del quehacer docente al que estoy entregado, se debe tener en cuenta primero, que la enseñanza de la Historia y la Historia en sí, como ciencia social, llevan intrínseco un compromiso social. El historiador, el maestro de Historia y en general quien se dedique a las Ciencias Sociales, es receptor e intérprete de lo acontecido en el mundo.

Jesús Estepa Giménez nos ofrece en *Otra didáctica de la Historia para otra escuela* una serie de puntos que podrían ayudar a desglosar lo referente al compromiso social de la Historia y que además guardan relación directa con el tema de investigación del presente trabajo. La Historia debe *educar para la comprensión del presente*: Marc Bloch afirmaba que si bien la incompreensión de nuestro presente nace de la ignorancia de nuestro pasado, la inquietud por indagar el pasado siempre responderá a un interés por comprender nuestro presente;² en este sentido indagar en la relación que la sociedad mexicana ha tenido con ciertas sustancias consideradas como drogas a lo largo de los siglos responde al compromiso social

¹ Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.

² Jesús Estepa Giménez, *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*, España, uhu.es publicaciones, 2017, p.46.

que la Historia tiene con el presente; indagar en esta relación histórica tiene como objetivo encontrar las contradicciones que en el presente gravitan alrededor de las drogas, encontrar aquello que en nuestra realidad no parece tener necesidad de ser cuestionado por suponer que funciona de manera correcta.

La Historia debe *educar para el desarrollo de habilidades cognitivas y de estrategias para afrontar la incertidumbre del futuro*: si hay un tema que provoca escozor, ya no digamos en el ámbito escolar, sino en la sociedad en general, es el asunto de las drogas, trasladarlo al aula es introducir al alumnado en el manejo de fuentes e información ante la cual debe ser por de más crítico, es prepararlo para saber discernir entre opinión y prejuicio y ofrecerle un marco de aprendizaje privilegiado en el que configurar actitudes antidogmáticas sobre el tema,³ además de colocarlo en el marco de un tema que seguirá presente en el futuro.

La enseñanza de la Historia debe *abordar problemas sociales relevantes*.⁴ si bien el tema de las drogas en la presente investigación se abordará desde la neutralidad, sin considerarlas ni como algo bueno ni como algo malo, sino como un elemento social más que ha estado presente en el devenir histórico de las sociedades, es inevitable aceptar que una mala relación con estas sustancias acarrea serios problemas sociales originados principalmente por la incapacidad de llevar una relación madura con ellas, en ese sentido, la investigación responde al compromiso social de abordar problemas sociales relevantes.

³ Jesús Estepa Giménez, *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*, p.47.

⁴ Jesús Estepa Giménez, *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*, p.47.

En esta misma clave de análisis, Joaquim Prats y Juan Santacana abordan en *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la educación básica*⁵ una serie de posibles funciones de la Historia en nuestras sociedades, no valdría aquí hacer un análisis de cada una de las funciones expuestas por los autores pues no de todas se puede encontrar una relación directa con los fines que sigue esta investigación; rescato lo que los autores llaman *la función científica de la Historia*, según la cual la Historia consiste en difundir los métodos y técnicas de análisis por medio de los cuales conocemos el pasado; esto exigiría la utilización, entre otras herramientas, de hipótesis, explicaciones y generalizaciones, y aunque esto es algo que se analizará con detenimiento en futuros apartados, se puede hacer un parangón de esta función explicada por Prats y Santacana con la habilidad de *pensar históricamente* que es uno de los objetivos principales que persigue esta propuesta, desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos y propiciar miradas más reflexivas en torno a las drogas, lo que implicaría la utilización de los métodos y técnicas del análisis histórico.

Lo que se intenta con esta propuesta es trasladar la visión errónea que los jóvenes pudieran tener sobre las drogas, condicionada, sin duda, por una política prohibicionista que ha dejado claro que es momento de ensayar nuevas vías tanto legales como epistemológicas, a otro estadio de conocimiento que le brinde al alumnado las herramientas necesarias para hacerse de una perspectiva crítica respecto al tema. La significación del pasado no es un proceso natural, la

⁵ Joaquim Prats, Juan Santacana, Laura H. Lima Muniz, Ma. del Carmen Acevedo Arcos, Mario Carretero Rodríguez, Pedro Miralles Martínez, Verónica Arista Trejo, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la educación básica*, México, Secretaría de Educación Pública, 2011, p.26.

enseñanza de la Historia debe proporcionar el desarrollo de las habilidades cognitivas que le permita al alumnado el desarrollo del pensamiento crítico.⁶ Se trata de hablar de las drogas como un elemento cultural, tradicional, sociológico, político, diplomático, etcétera. Cualquier elemento con el que el ser humano conviva tendrá una vida tan compleja como el mismo humano quiera atribuirle; estos elementos y las leyes por las cuales se regulan se van modificando a través del tiempo. Una de las obligaciones del historiador es recordarle a la especie humana esas cosas que se van olvidando, que la manera en la que nos relacionamos con estas sustancias no siempre atravesó una dinámica que tenía que ver con el prohibicionismo, la persecución y la estigmatización.

En ese orden de ideas, conviene resaltar también la *función pseudodidáctica* de la Historia, abordada por Prats y Santacana, que, aunque el prefijo *pseudo* pudiera poner en entredicho la función didáctica de la Historia, pues esto se refiere a los contenidos sobrecargados de mensajes moralizantes aun cuando el pasado no haya sido el mejor ejemplo de comportamiento, los autores la describen como la función ejemplificante que tiene la Historia, es decir, cómo la Historia nos puede servir para brindarnos “ejemplos de cómo deberíamos comportarnos y ejemplos de cómo no deberíamos comportarnos”,⁷ hago alusión a esta función pues del análisis de la relación que la sociedad ha tenido con las drogas a lo largo de los siglos se puede esclarecer una conexión más madura con estas sustancias.

⁶ Sebastián Plá, “La enseñanza de la historia como objeto de investigación”, en revista *Secuencia*, 84, septiembre-diciembre, 2012, p.173.

⁷ Joaquim Prats, Juan Santacana, Laura H. Lima Muniz, Ma. del Carmen Acevedo Arcos, Mario Carretero Rodríguez, Pedro Miralles Martínez, Verónica Arista Trejo, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la educación básica*, p.27.

El quehacer docente se debe entender en primera instancia como una labor intelectual, siendo así, debemos actuar en el entendido de que una de nuestras principales obligaciones es la constante reflexión, ya no digamos en nuestro trabajo o al momento de ejercer nuestra práctica, sino *sobre* nuestro trabajo, *acerca de* nuestra práctica, lo cual no siempre es sencillo y requiere un esfuerzo de introspección y sinceridad pues siempre habrá una lucha constante e inconsciente por no colocar encima de nosotros nuestra propia lupa. Incluso aun debajo de esa lupa surgen posturas defensivas que lo que intentan es justificar de alguna manera aquellas prácticas que podrían resultar por lo menos comentables.

Veo adecuado partir la reflexión sobre mi práctica de la enseñanza de la Historia desde mi propia formación profesional. Es innegable que la manera en que uno aprende condiciona la forma en que uno enseña y a lo largo de nuestras clases de maestría se hizo recurrente por mi parte externar, con el miedo de sonar a veces como una justificación o un pretexto, que mi formación docente la adquirí en la práctica, quiero decir con esto que al ser egresado de una licenciatura en Historia orientada más al análisis e interpretación de procesos históricos y a la utilización de herramientas teórico-metodológicas para la investigación histórica, llegué en cierta manera “desprotegido” al ejercicio docente pues en mi formación profesional la preparación didáctica-pedagógica fue más bien escasa.

Esto podría, y no, representar un obstáculo. Identificar en qué sí la ausencia de una formación docente representó una traba en el quehacer de mi práctica docente no resultaría difícil. Como lo plantea Gloria Edelstein,⁸ al momento que un

⁸ Edelstein, G. (18 de agosto del 2014). “Formar y formarse en la enseñanza”, [en línea]. <https://www.youtube.com/watch?v=sU2UkDPb6yQ>

docente llega al ejercicio de su profesión, el “objeto” con el cual trabaja está directamente vinculado con su propia historia, el docente alguna vez fue alumno, y no son pocos los casos en que se limita reproducir la experiencia desarrollada en su propio trayecto formativo. Personalmente, al tener una formación de historiador en donde se omite por completo la formación pedagógica, nunca estuve exento en caer en este lugar común de repetir las dinámicas que mis profesores utilizaron a lo largo de mi formación, tan pronto empezó mi etapa como docente comencé a reproducir las experiencias vividas en mi formación universitaria, esto es, indicar la lectura de ciertos temas -tomando en cuenta el grado de complejidad para el nivel preparatoria- para comentarlas en clase, lo cual resultó en un rotundo fracaso, pues los alumnos o bien no leían, o los que leían decían no entender nada de las lecturas o no querían participar, lo que me abrió los ojos a replantear mi labor como docente y reflexionar sobre la misma. Reflexión por demás complicada, pues implica un intento de deconstruir los modelos ya interiorizados para construir otros que vayan más en concordancia con las necesidades tanto de ese contexto -y no del que me tocó vivir a mi como estudiante- , además, sin haber tenido una formación docente, uno interioriza malamente esta labor como una simple reproducción de modelos didácticos: yo, como docente, actuaba en el entendido de que debía llevar a cabo las mismas dinámicas que mis maestros emplearon en mi formación.

Si mi formación como historiador me facilitaba la tarea de interpretación y análisis de procesos históricos, logrando una profundización que tal vez a un maestro normalista le resultaría complicado, la ausencia de una formación docente me llevaba a diluir esa profundización histórica en viejos esquemas de pensamiento

y acción.⁹ No aludo al carácter de mi formación y a las ausencias que pudieron haber en ella solo de manera anecdótica, sino para encontrar en mi clase de hoy las huellas de mi formación del ayer que la han ido moldeando. Como lo refiere Ana Zavala, nadie nace siendo maestro de Historia y quien llega a serlo se *convierte* en ello en interacción con otros maestros de Historia, lo conveniente sería que esa reflexión de nuestro quehacer docente nos lleve a revelar ese *otro* que vive en nosotros, aquellos que fueron parte de nuestra historia durante nuestra formación con los que nos *idem-tificamos*.¹⁰

Pasa que en esa *idem-tificación*, la inexperiencia nos lleva a caer en el lugar común de intentar imitar a aquel profesor que convirtió su clase en nuestra clase favorita, de usar los juegos de palabras del maestro que atrapaba al escucharlo hablar, de interrogar al alumnado como el maestro que hizo que descubriéramos nuevas formas de pensamiento con sus preguntas, nos descubrimos siendo ellos esperando que nuestros alumnos sean como nosotros fuimos cuando estuvimos en ese lugar.¹¹ Intentar reproducir en mi clase de Historia la experiencia vivida durante mi formación, intentando utilizar la metodología de aquellos maestros que con su destreza lo hacían ver fácil, me llevó a reducir mi clase a un mero discurso expositivo e, inconscientemente a mis alumnos en “vasijas”, en recipientes que debían ser llenados; de esta manera el conocimiento transitaba, o eso creía,

⁹ Gloria E. Edelstein, “Didáctica y orientaciones prácticas. ¿Una obstinación o un desafío? Aportes al debate”, en revista *Itinerarios Educativos*, no.3, p.46.

¹⁰ Ana Zavala, *Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*, Montevideo, Ediciones Trice, 2012, p.34.

¹¹ Ana Zavala, *Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*, p.35.

unidireccionalmente, el conocimiento se convertía en una donación de mi parte hacia ellos, lo que poco abonaba a desarrollar una conciencia crítica.¹²

Esta fórmula exclusivamente discursiva, por comodidad, ignorancia, inexperiencia o falta de creatividad, convierte la materia de Historia en un conocimiento memorístico que coloca el proceso de enseñanza-aprendizaje en la mera superficie; está por un lado un maestro “bulímico”, “perverso”, en el entender de María Acaso, presto a embotar los sentidos de los estudiantes con su retahíla, desarrollando lo opuesto a la pasión por el aprendizaje,¹³ del otro lado los estudiantes que, en el mejor de los escenarios, solo escuchan los discursos de manera pasiva, limitando el ejercicio cerebral al hemisferio izquierdo, mientras el otro hemisferio, relacionado con lo espacial y visual, lo imaginativo y demás habilidades cognoscitivas se encuentra inactivo.¹⁴ La Historia, como ciencia social, no puede desvincularse de las demás Ciencias Sociales, en tanto más vinculación exista con otras ciencias cuanto más aristas logrará cubrir de su objeto de estudio, si bien la narrativa es una herramienta válida en el quehacer docente no debe ser la única, trabajar de esta manera es olvidar que el conocimiento humano se da en el encuentro con el otro, y una metodología apegada exclusivamente a la narración anula ese intercambio.

En este sentido bien cabría referir lo que al respecto apunta Paulo Freire en sus disertaciones sobre la “educación bancaria” pero como mencioné líneas arriba, si bien la ausencia de una formación docente puede representar un obstáculo al

¹² Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 2019, p.78-81

¹³ María Acaso, *Reduolution, hacer la revolución en la educación*, Barcelona, Ebook Edición Kindle, 2013.

¹⁴ María A. Robles Valadez, “El desarrollo del pensamiento histórico en el bachillerato. El análisis de textos como estrategia didáctica”, en revista *Eutopía*, no.16, enero-junio, 2012, p.22.

momento de ejercer la docencia, la formación universitaria, sin ser la panacea para este quehacer, facilitó sortear los inconvenientes de las lagunas de mi formación. Si mi inexperiencia me hizo caer en la visión “bancaria” de la educación, mi experiencia de historiador me llevaba a orientar estos discursos lejos de lugares comunes. Si inconscientemente reducía a mis alumnos y alumnas a vasijas o recipientes que debían ser llenados no fue en el entendido de que en el aula el único que sabía era el maestro y el alumnado los que no, ni para disminuirlos a “objetos pensados”, dóciles, disciplinados, ni mucho menos perpetuar una estructura de poder en donde el maestro, en este caso yo, se afiance como opresor y los alumnos y alumnas como oprimidos, el objetivo no era “dificultar al máximo el pensamiento auténtico”.¹⁵

Por el contrario, el objetivo de esto era la provocación para entablar el dialogo, la comunicación, el intercambio de ideas, alejándome de hablar en términos de verdades absolutas, dejando siempre un espacio al cuestionamiento, a la duda y la reflexión, evitando caer en los lugares comunes a los que la Historia escolar tradicional nos pudo haber acostumbrado, rehuendo de colocar fechas y nombres de personajes históricos en la centralidad el estudio, pero dejando claro que eso datos son un material indispensable del estudio histórico, no son el fin sino un material más para el análisis, esto no significaba renegar de ese elementos; como apunta Edward Carr al hablar de la precisión temporal en el estudio de la Historia “...es un deber. Elogiar a un historiador por la precisión de sus datos es como encomiar a un arquitecto por utilizar, en su edificio, vigas debidamente preparadas o cemento bien mezclado. Ello es condición necesaria de su obra, pero no su

¹⁵ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, p.86.

función esencial.”¹⁶ Como es de esperar, al enfrascarme en viejos esquemas de acción, mis intenciones, por más buenas que fueran, iban a parar a cualquier parte.

Detenerme en estas reflexiones hizo trasladarme del papel de docente al de alumno para facilitarme la búsqueda de temas que les pudieran llamar la atención, en lo cual me ayudó la bibliografía revisada durante mis pesquisas ya referidas al tema de las drogas. Esa información me resultó de mucha utilidad para emplearlo a manera de tema detonante para captar la atención del alumnado que, aunque no se puede generalizar, una gran mayoría venía de contextos conflictivos en donde uno de los principales factores que los llevaron a abandonar los estudios, en más de una ocasión, era una mala relación con las drogas. El hecho de que esta información haya resultado del agrado de muchos alumnos y alumnas se le puede atribuir a varios factores: fuera de las materias que tienen que ver con valores o formación cívica, el tema de las drogas no suele ser recurrente en bachillerato en ninguna asignatura y en caso de abordarse se hará desde una perspectiva peyorativa, criminalizante y estigmatizadora, una perspectiva que parece más bien inducir el miedo antes de enseñar,¹⁷ por lo que el abordaje histórico sin ninguna

¹⁶ Edward H. Carr, *¿Qué es la Historia?*, Barcelona, Editorial Ariel, 1984, p.14.

¹⁷ Sirven para ilustrar este aspecto el tratamiento que se le da al tema de las drogas en algunos libros de texto de bachillerato que podemos encontrar en la página web de la Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos. En la asignatura Estructura Socioeconómica de México se aborda el tema del narcotráfico como una consecuencia directa del neoliberalismo y dedican un par de páginas para hablar de las políticas y organismos de control social dedicados a combatirlo, sin ver el tema más allá de la lógica droga-narcotráfico-violencia; en los libros de las asignaturas Ciencias de la Salud I y II se menciona el término droga en repetidas ocasiones, se podría pensar que es precisamente esta asignatura una de las más indicadas para que el discurso escolar pueda ir edificando una retórica relativa a estas sustancias alejada del prejuicio, el señalamiento y el miedo, tenemos en cambio que solo se hace alusión a estas sustancias en contextos que tienen que ver con la drogadicción, la violencia juvenil, la desintegración familiar, el contagio de enfermedades como el VIH o la hepatitis, el bajo rendimiento escolar, etcétera, en general no se habla del tema fuera del contexto de una conducta de riesgo, sin mencionar en ningún momento la cuestión de los patrones de consumo que representa en sí el factor de riesgo más allá del consumo mismo. Cornelio Martínez López, José Guadalupe Rodríguez Ruiz, Patricia Rivera Sánchez, *Estructura Socioeconómica de México*, México, Secretaría de

postura política o moral siempre resultará innovadora; sin importar la época, siempre será un tema del presente, además de que, de una forma u otra, un número considerable de alumnos estarán relacionados con estas sustancias, en ocasiones a niveles en que la docencia no puede permanecer ajena; por las razones anteriores es una temática con la que un amplio sector del alumnado se siente identificado. La identificación del alumnado con los contenidos de la materia de Historia es algo fundamental para lograr aprendizajes significativos en la enseñanza de la Historia, el autor Carlos Noyola lo llama *historización*; en sus palabras “es el elemento que pone en marcha la cadena significativa, abriendo al sujeto a múltiples lecturas sobre su pasado”.¹⁸ Esto es, la toma de conciencia del alumno como sujeto histórico, la resignificación constante del pasado, cruzar las fronteras de la Historia patria para alcanzar nuevos significados, de manera rápida: cuando la Historia nos hace saber que somos parte de una comunidad más amplia.¹⁹

A pesar de no haber aplicado una metodología específica en el empleo de esta temática, cumplió con el principal objetivo, provocar al alumnado. Sería entendible que para un maestro de Historia la Historia sea su saber preferido, lo es para mí; tanto historiador como maestro de Historia se acerca a determinados materiales, se apoyan en distintas fuentes, el historiador tendrá siempre la tentación de optar por una parte relativamente pequeña de ese saber y profundizar en él,

Educación Pública, 2016; Paloma Roque Latorre, *Ciencias de la Salud I*, México, Secretaría de Educación Pública, 2015; Paloma Roque Latorre, *Ciencias de la Salud II*, México, Secretaría de Educación Pública, 2016.

¹⁸ Dení Trejo Barajas, Miguel Ángel Urrego Ardilla (coordinadores), *Por una historia de todos y para todos: epistemología de la historia, didáctica y formación docente*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2013, p.35.

¹⁹ Dení Trejo Barajas, Miguel Ángel Urrego Ardilla (coordinadores), *Por una historia de todos y para todos: epistemología de la historia, didáctica y formación docente*, p.36.

aplicándolo en la creación de nuevos saberes.²⁰ Si a los elementos abordados páginas atrás, relativo a las funciones sociales de la Historia a la que la temática se puede adherir, se suma un gusto particular, tenemos elementos epistemológicos sólidos para llevar a cabo una propuesta como la planteada.

²⁰ Ana Zavala, *Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*, p.31.

1.2.-Sobre el concepto *droga*

Detrás de cada concepto constituido podemos encontrar sus contradicciones, sus sombras, sus zonas ocultas, sus paradojas. Si lo que queremos es desmitificar el término droga, sacarlo del casillero de lo extraordinario, tendremos que empezar por un ejercicio deconstructivo; un ejercicio de esta naturaleza nos evidenciará los motivos por los cuales las lecturas que hoy estructuran nuestra realidad alrededor de las drogas se fueron construyendo. Entregarse a un ejercicio deconstructivo y aplicarlo a conceptos que están por demás instaurados en nuestra vida cotidiana implica un tambaleo de nuestra realidad, implica cuestionar aquello que nos rodea, aquello que hasta ese momento no había sido cuestionado por parecer funcionar correctamente.

Emprender una conceptualización del término droga supone comprender primero que su tratamiento resulta complejo y en ocasiones contradictorio. Es un tema en el que es común encontrarse con investigaciones sobresaturadas de cargas emocionales, una extensa literatura impregnada de una ciencia enorme, pero de una sabiduría inerme,²¹ postura que se opone totalmente a un tratamiento reflexivo. Se debe comprender también que como tal el concepto droga no posee una definición precisa y general, lo que hay en su lugar es un intrincado ideológico atravesado por saberes académicos, jurídicos-políticos, moralistas, religiosos, conocimiento popular, todos edificados conforme su tiempo y su espacio.²² Lo que complica los esfuerzos de una propuesta interpretativa del término es precisamente

²¹ Erns Jünger, *Acercamientos. Drogas y ebriedad*, Barcelona, TusQuest, 2008, p.48.

²² Adalberto Santana, *El narcotráfico en América Latina*, México, Siglo XXI, 2012, p.25.

que este carece de un paradigma interpretativo universalmente válido, lo cual no es necesariamente un obstáculo, pues nos lleva a comprender que este paradigma se inicia con el establecimiento de sus fuentes de interpretación.

Se puede partir de la identificación de diferentes enfoques del tratamiento del tema desde los cuales se pretende abordar la temática desde espacios como la escuela. La introducción de la temática *drogas* en la enseñanza de la Historia en bachillerato pudiera encender alarmas en el dispositivo escolar, pues lo que hasta ahora ha hecho la escuela y el discurso escolar es precisamente tratar de mantener lo más alejado posible al alumnado de estas sustancias, en ese sentido pareciera que el tratamiento del tema en el ámbito escolar implicaría en sí un cuestionamiento al sentido y eficiencia social de una institución de control y socialización como lo es la escuela.²³

En este sentido Jaime Saldarriaga indica la existencia de diferentes paradigmas para el estudio y tratamiento del fenómeno, para este autor la presencia de drogas en la escuela -a lo que él llama un *acontecimiento* debido a su alta significación- disparará preguntas cuyas respuestas dependerán de la perspectiva de las concepciones y de las prácticas desde las cuales se aborden, lo que lo lleva a identificar tres lecturas al respecto: *visiones y propuestas sobre drogas en perspectiva de sistema simple*, *visiones y propuestas en perspectiva semiabierta* y *visiones y propuestas en perspectiva compleja*; siendo las preguntas que el autor identifica las siguientes: ¿Para quién la droga representa, o no, un problema?, ¿por qué se considera, o no, un problema?, ¿cómo lo nombra y objetiva cada uno de

²³ Jaime Saldarriaga, "Drogas, escuela y formación", en revista *Educación XX1*, núm.004, 2001, p.189.

estos actores?, ¿qué efectos le atribuye, y cuál es la naturaleza y dimensión de dichos efectos?, ¿qué tipo de alternativa considera efectiva?, ¿con base en qué criterios se legitiman las alternativas asumidas?²⁴

Indagar en el planteamiento de estas preguntas y en sus posibles respuestas lleva al autor a identificar los tres grandes paradigmas de la realidad antes enunciados.²⁵

Se habla de sistemas cerrados o simples cuando reconocemos en la estructura de los fenómenos mecanismos de intercambios prácticamente nulos. Respecto al tema de las drogas, este enfoque se centraría en las sustancias únicamente como “causa” y en sus efectos sobre el cuerpo, siendo estos una adicción incurable o “milagrosamente tratable”. Aquí la acción educativa es evitar a toda costa que el alumno tenga contacto con estas sustancias, no hay opción que no sea no tener contacto con ellas, ignorando por completo la importancia del sujeto y los contextos. De este tipo de enfoques se desprende la mayoría de la literatura sobrecargada de tintes emocionales a la que se hacía referencia en líneas anteriores. Desde la perspectiva simple enfocada al tema de las drogas, la clave pedagógica está totalmente opuesta a la reflexión, al análisis, ésta se enfoca en el aislamiento de la sustancia, utilizando la culpabilidad, el castigo, la estigmatización.

En un sistema semiabierto la estructura del sistema está determinada temporalmente por los intercambios en el entorno. A diferencia del enfoque anterior, en el sistema semiabierto existe una dependencia del entorno, el “exterior” determina al “interior”. Con relación a las drogas, los argumentos de esta lógica son:

²⁴ Jaime Saldarriaga, *Drogas, escuela y formación*, p.190.

²⁵ Jaime Saldarriaga, *Drogas, escuela y formación*, p.191.-194.

la asociación droga-narcotráfico, la fetichización de las drogas como *flagelo de la humanidad*, la clasificación de las drogas en legales e ilegales sin ningún fundamento claro, la llamada guerra contra el narcotráfico.

Estos argumentos nos podrían parecer más cercanos a nuestra realidad, sobre todo las que tendrían que ver con la relación indisoluble entre drogas y el narcotráfico y la guerra en contra de este fenómeno comenzada hace un par de sexenios. Bajo esta perspectiva, la escuela se centra en impedir la entrada de las sustancias al ámbito escolar, la persecución de distribuidores y consumidores, mecanismos de vigilancia mediante su penalización, la exclusión de alumnos identificados como portadores o consumidores; los medios educativos para llevar a cabo lo anterior han sido principalmente campañas que pretenden inducir el miedo y el odio, y referencias a la guerra contra estas sustancias, siempre cargadas de mensajes moralistas y estigmatizantes. Para decirlo de manera rápida, en este enfoque, la lógica *exterior-interior* se centra en la erradicación de la producción y distribución y en la criminalización y estigmatización del consumidor, lo que deja yermo el terreno para la reflexión.

La currícula de bachillerato parece desviar la mirada de este elemento que a primera vista pareciera ser arriesgado y si coloca sus ojos sobre él la mayoría de las veces será detrás del filtro de la estigmatización, la persecución y el miedo, lo que contribuye a la perpetuación y legitimación de una imagen estigmatizante tanto de las sustancias como del alumnado consumidor que, de nueva cuenta, en nada abona al desarrollo de miradas reflexivas.

Finalmente, el tercer enfoque propuesto por Saldarriaga, la perspectiva compleja, supone un paradigma distinto a los anteriores, ya no se basa únicamente

en las relaciones causa-efectos, este enfoque introduce la idea de *recursividad*, lo que significa el reconocimiento de otros paradigmas pero también el reconocimiento y la emergencia del *sujeto* como agente y referente necesario de los procesos sociales, esto es analizar lo que el autor llama el “acontecimiento” de las drogas en la escuela reconociendo la importancia del sujeto en el análisis y la importancia de las transformaciones en los contextos socioculturales, es llevar el tema de las drogas al ámbito escolar ya no desde perspectivas que señalen, estigmaticen y criminalicen ni a la sustancia ni al consumidor, sino desde paradigmas que asuman un tratamiento complejo de lo que es una temática compleja.

Otro autor que plantea modelos que podrían resultar apropiados a los fines que se persiguen en esta investigación es Alfredo González Carrero, asesor de la Organización Mundial de la Salud, quien indica la existencia de cuatro paradigmas para el estudio y tratamiento del fenómeno que figuran en los siguientes modelos interdisciplinarios de estudios:²⁶

El enfoque ético-jurídico propone que las llamadas drogas peligrosas queden fuera del alcance de los consumidores. En este enfoque la droga supone un agente activo, mientras el consumidor queda relegado a víctima “desinformada” y “expuesta” a la que hay que proteger mediante instrumentos legales.

El modelo psicosocial le asigna mayor relevancia al usuario como agente activo en la relación consumidor-droga-ambiente, en este sentido el comportamiento del usuario adquiere mayor relevancia en la misma medida en que

²⁶ Adalberto Santana, *El narcotráfico en América Latina*, p.26-28; Alfredo González Carrero, “Droga y sociedad. Uso apropiado de sustancias psicoactivas”, en revista *Ministerio Público*, II etapa, no.8, mayo-agosto 1982, p.35-40.

las sustancias le generan una motivación; este enfoque se centra en el individuo y su conducta por lo que el fenómeno de las drogas se estudia como una actitud del consumidor y su contexto. Así, los productos de este modelo se encaminan a presentar soluciones al problema de uso de drogas en relación con la conducta.

El modelo médico-sanitario parte de la premisa de que el consumo de drogas psicoactivas ha acarreado problemas sociales e individuales, por lo que los profesionales de la salud, bajo este enfoque, identifican al consumidor como un enfermo que padece una enfermedad crónica y además epidémica. Un punto a favor de este modelo es que toma en cuenta los efectos que las sustancias puedan causar en el cuerpo, por lo que lleva a plantear que no existe diferencia entre las drogas legales y las ilegales, pero cuenta con el obstáculo -al centrarse en el fenómeno como un asunto de salud, como una enfermedad que se puede tratar medicamente y en hospitales especializados- de presuponer una política meramente de prevención y prohibición.

Finalmente, el último enfoque planteado por González Carrero es el sociocultural, en este modelo el fenómeno de las drogas adquiere determinado sentido tanto por sus propiedades farmacológicas como por el modo en que la sociedad define su uso y a sus consumidores; toma en consideración las condiciones sociales y culturales del individuo que las utiliza, reconociendo además la influencia de las condiciones socioeconómicas y ambientales.

Sin dejar de reconocer que alrededor de las drogas gravitan fenómenos como el narcotráfico, violencias, patologías, asuntos conductuales, temas legales, etc., que competen a cualquiera de los enfoques planteados por los autores citados, dada la complejidad de la temática creo que los últimos modelos de cada propuesta,

la perspectiva compleja y sociocultural, resultan los más apropiados para alcanzar una mayor comprensión del concepto y lograr una conceptualización que se adecue a los fines de esta investigación. Ambos enfoques ofrecen una visión interdisciplinaria que permiten analizar la cuestión de las drogas con mayor rigor.

Entendida la complejidad del tema, habría que partir del entendido, cuestión facilitada por los enfoques adoptados, que tanto el consumo de drogas como su conceptualización remiten primeramente a comprender un hecho histórico, el cual indica que el consumo de drogas se ha dado en toda civilización; tablillas cuneiformes datadas tres milenios antes de la era cristiana, encontradas en Uruk, antigua ciudad mesopotámica, son los más antiguos documentos que evidencian la presencia de sustancias psicoactivas, en estas tablillas se encuentra el primer registro escrito del opio, y de cualquier otra droga, mediante dos signos, de los cuales el segundo significa también *jubilo, gozar*;²⁷ la relación entre las más antiguas civilizaciones y las drogas ha tenido como tradición la búsqueda de la ebriedad.

Como se señaló, el término genera distintas problemáticas. Etimológicamente, según el diccionario de la Real Academia Española, la palabra droga tiene raíces hispanoárabes, proviene del vocablo *hatrúka* que significa literalmente *charlatanería*. Las definiciones dadas por la Academia Española establecen dos grandes significados: 1) “sustancia mineral, vegetal o animal, que se emplea en la medicina, en la industria o en las bellas artes” y 2) “sustancia o preparado medicamentoso de efecto estimulante, deprimente, narcótico o alucinógeno”; incluso hace la distinción entre drogas blandas como aquella “que no

²⁷ Antonio Escohotado, *Historia General de las drogas*, Barcelona, Espasa, 2019, p.73.

es adictiva o lo es en bajo grado, como variedades del cáñamo índico”; las drogas duras “que es fuertemente adictiva, como la heroína y la cocaína” y las drogas de diseño “obtenidas mediante ligeras modificaciones químicas a partir de otra para obtener especiales efecto psicotrópicos.”²⁸

El origen etimológico de la palabra droga, según la cual *hatrúka* literalmente significa “charlatanería” podría estar relacionado en buena medida con las plantas utilizadas por magos, hechiceros, curanderos, chamanes, etc., de todas las culturas para sus prácticas rituales; en cuanto a los dos significados dados, ambos resultan demasiado amplios, el primero podría ser cualquier sustancia que resulte funcional en actividades médicas, industriales o artísticas; el segundo, sin dejar de ser igualmente genérico, resulta más acorde a la noción que comúnmente se pensaría del término, se trata de una sustancia que provoque algún cambio en el organismo. En sentido amplio, si nos apegamos a estas definiciones, droga puede ser una cantidad innumerable de sustancias, pues no se especifica que dicha sustancia deba ser de una naturaleza en particular y basta con que produzca algún efecto en el organismo; entonces, tenemos que estas dos condiciones las cumplen no solo los medicamentos, sustancias industriales o de uso artístico, sino también los alimentos o el agua, por ello, a estas dos características generales, sustancias de cualquier naturaleza y que genere efectos en el cuerpo, algunos especialistas agregan una tercera particularidad: carecer de valor nutritivo. Al respecto Antonio Escohotado apunta:

Por droga -psicoactiva o no- seguimos entendiendo lo que hace milenios pensaban Hipócrates y Galeno, padres de la medicina científica: una sustancia que en vez de

²⁸ <https://dle.rae.es/droga>, múltiples consultas en marzo y abril del 2020.

ser vencida por el cuerpo (y ser asimilada por simple nutrición) es capaz de vencerle, provocando -en dosis ridículamente pequeñas si se comparan con las de otros alimentos- grandes cambios orgánicos, anímicos o de ambos tipos.²⁹

Al hablar de drogas, para tratar de establecer lo que son, los juegos verbales suelen ser confusos pues el término tiene distintas variaciones lingüísticas; en otras versiones de la palabra que generan mayor consenso, Alberto Santana recoge la investigación de Juan Segarra quien apunta que el vocablo tiene su origen en la expresión neerlandesa *droghe* que da lugar en la lengua francesa al término *drogue*.³⁰ En tanto para Ernst Jürgen es más verosímil su procedencia holandesa en el término *drog* el cual significa “seco” y comúnmente se empleaba para llamar a determinadas sustancias provenientes de otros países que se comercializaban en herbolarios y *droguerías* y que eran utilizadas por médicos, cocineros y mercaderes de perfumes y especias.³¹ El jurista español Javier Ignacio Prieto Rodríguez hace referencia a una variación de este último término, también de origen holandés pero con doble o, *droog*, que igualmente significa “árido” o “seco”, y se refiere al estado en el que llegaban a Europa las plantas medicinales provenientes de América;³² una variante de este término designaba como *drogist* a aquellas personas que se dedicaban a secar plantas con fines medicinales.³³ En otras versiones la palabra se identifica con la voz anglosajona *drug*; *droga* en italiano y *drogue* en alemán, estos

²⁹ Antonio Escotado, *Historia elemental de las drogas*, Barcelona, Anagrama, 1997, p.9.

³⁰ Adalberto Santana, *El narcotráfico en América Latina*, p.32.

³¹ Ernst Jünger, *Acercamientos. Droga y ebriedad*, p.21.

³² Eduardo López Betancourt, *Drogas: entre el derecho y el drama*, Madrid, Editorial Universitaria Ramón Araces, 2018, p.21

³³ Nicanor Mendoza Patiño, *Farmacología médica*, México, Editorial Médica Panamericana, 2008, p.5.

términos, de una u otra manera se utilizaban comúnmente como sinónimo de fármaco o medicamento.³⁴

En la literatura especializada con frecuencia encontramos términos que hacen referencia a la misma palabra utilizando como sinónimos la palabra narcótico, enervante, estupefaciente, psicotrópicos, psicoactivo, alucinógeno y un sin fin de variantes más, pero por su carácter genérico y sencillo destaca el de *drogas*. Probablemente el término que mejor refleja esta ambivalencia lingüística y social respecto a la conceptualización y a las sustancias en sí nos llegue de la mano de la antigua Grecia, el vocablo conlleva una cadena de significantes que se desprenden del polisémico concepto *phármakon* cuyo significado apela tanto a un producto venenoso como a uno medicinal. Escohotado, al referirse al antiguo término griego explica que dicho concepto denotaba:

No una cosa u otra, sino las dos inseparablemente. Cura y amenaza se solicitan recíprocamente en este orden de cosas. Unos fármacos serán más tóxicos y otros menos, pero ninguno será sustancia inocua o mera ponzoña. Por su parte, la toxicidad es algo expresable matemáticamente, como margen terapéutico o proporción entre dosis activas y dosis mortífera o incapacitante.³⁵

El genio griego comprendía a la perfección la dualidad de los conceptos y entendía que ciertas sustancias comprendían tanto presupuestos que ellos consideraban positivos como los negativos, de ahí la imposibilidad de pensarlas en términos de solo benignas o dañinas, de esta manera lo que determinaba que el *phármakon* actuara como un veneno, como un medicamento o como una droga era

³⁴ Eduardo López Betancourt, *Drogas, entre el derecho y el drama*, p.22.

³⁵ Antonio Escohotado, *Historia general de las drogas*, p.20.

únicamente la dosis, la “expresión matemática”. El médico y alquimista suizo Paracelso lo sentenciaba ya en el siglo XV, *dosis sola facit venenum*, la dosis hace al veneno.³⁶

En su profunda mirada deconstructiva el filósofo francés Jacques Derrida expone en su ensayo *La farmacia de Platón*, su visión de la obra de Platón. El hilo conductor que estructura el análisis de Derrida es la palabra *phármakon*; el *phármakon* y su relación con la escritura actúa, en el diálogo *Fedro*, como un tejido de ocultamiento y desocultamiento, cuestión que no tiene lugar analizar en lo que nos ocupa, lo que sí conviene aquí es traer a colación un pasaje de dicho diálogo que ejemplifica el carácter dual del concepto. En el *Fedro*, Platón cuenta el mito del rey de Tebas, mencionado a veces como Thamus otras como Zamus, a quien Theuth, o Zeus, descubridor de la ciencia del número, del cálculo, la geometría, la astronomía, el juego de damas, los dados, entre otras cosas, le explica las bondades de su último descubrimiento, con el cual “la memoria así como la instrucción han hallado su remedio (*phármakon*)”; se trataba de la escritura, con este invento el pueblo ya no tendría que esforzarse permanentemente en recordar lo que el rey hace por ellos pues ahora se podía dejar testimonio escrito de sus actos y al pueblo le bastaba con consultar esas fuentes.

La escritura no existía, pero al rey no le hacía falta, esta incapacidad da testimonio de su soberana independencia. No tenía la necesidad de escribir, habla, dice, dicta y se hace su voluntad, su palabra bastaba. El rey medita el ofrecimiento y lo desprecia señalando no solo su inutilidad, sino también su amenaza y efectos

³⁶ Antonio Escohotado, *Historia general de las drogas*, p.136.

nocivos, llega a la conclusión de que la escritura es más dañina de lo que uno supone, pues lo que es un remedio para el olvido es también en un veneno para la memoria, el pueblo puede reaccionar exactamente al revés, puede perder el ejercicio de la memoria en la medida que los dispositivos para el recuerdo quedan exteriorizados; la escritura facilitaría tanto el ejercicio de la memoria que dejaría de ser una tarea. La escritura aquí se resuelve como *phármakon* en tanto es un remedio para el olvido y un veneno para la memoria.³⁷

Recogiendo algunos fragmentos del diálogo *Crátilo* entre Hermógenes y Sócrates en donde este último expone la hipótesis según la cual los hombres imitan la esencia de las cosas, a Derrida le interesa apelar a un pasaje en el cual Sócrates, en pleno ejercicio mayéutico, lanza como provocación a Hermógenes la siguiente pregunta: “¿cómo distinguir lo que sirve de punto de partida a la imitación del imitador?”, para luego poner de ejemplo la manera en que los pintores, para imitar los colores de la naturaleza: “[...] ponen una simple tinta de purpura, y ora algún otro color (*allo tón farmacón*); a veces también mezcla varios, como cuando preparan un tono de carne u otro del mismo tipo, según, me imagino, que cada retrato parece pedir un color (*farmacón*) particular”.³⁸ Derrida recurre a este fragmento del diálogo para denotar la variante de *phármakon* y su relación con la palabra “color”, aclarando también que fármaco designa igualmente al “perfume”. Lo que nos hace remitirnos a la primera definición que ofrece el diccionario de la Academia Española en la que droga puede ser una sustancia vegetal, animal o mineral empleada en las bellas artes, en este caso en la pintura, también nos remite

³⁷ Jacques Derrida, *La diseminación*, Madrid, Editions du Sevil, 1997, p.110-112.

³⁸ ³⁸ Jacques Derrida, *La diseminación*, p.213-215.

a la definición ofrecida por Ernst Jünger según la cual *droga* era el término con el cual se designaba a ciertas sustancias comercializadas en las droguerías y que eran utilizadas por mercaderes de perfumes.

Pero si vamos más allá, la pregunta que a modo de provocación Sócrates lanza a Hermógenes nos puede llevar a los terrenos de la alteración de la conciencia y los cambios en la percepción de la realidad, que son algunos de los efectos de algunas de las sustancias que en la actualidad relacionamos con el término droga. Ahora bien, en sentido estricto, como se ha señalado en líneas anteriores, las drogas son sustancias que provocan un efecto en el organismo, esta alteración debe ser anímica o psíquica. Según una guía preventiva para niños de la Comisión Nacional Contra las Adicciones, apéndice de la Secretaría de Salud del Gobierno de México: “Una droga es cualquier cosa que cuando se introduce en el cuerpo, altera la actividad mental y física, porque afecta el cerebro que es parte del sistema nervioso central. El consumo repetido de la droga hace que las personas dependan de ella y la necesiten para evitar molestias cuando no las usan”. Ante el creciente fenómeno del narcotráfico, la opinión general suele identificar a las drogas como sustancias peligrosas y determinadas posiciones sobre ellas desequilibran la balanza entre las características de las sustancias y las condiciones de los consumidores; en este sentido lo que determina la peligrosidad de las sustancias queda precisado por el régimen legal para el acceso a dichas sustancias. En consecuencia, la peligrosidad del asunto queda determinado más por lo “ilegal” que por la relación sustancia-patrón de uso.

Las definiciones actuales están determinadas en buena medida por los criterios impuestos por la Organización Mundial de la Salud, la cual indica que droga

es “toda sustancia introducida en un organismo vivo que puede modificar una o más funciones de este”;³⁹ según González Carrero y González Isea, en farmacología, el término droga es simplemente utilizado como sinónimo de fármaco y se refiere a sustancias que actúan sobre el sistema nervioso central y tienen la capacidad de deprimir, estimular o alterar funciones, con posibilidad de producir tolerancia y/o dependencia. En el mismo enfoque farmacológico, para Juan Segarra, se trata de “fármacos que actúan sobre el sistema nervioso central a nivel psíquico, capaces de estimular o inhibir sus funciones con posibilidad de originar tolerancia, dependencia física o psíquica”.⁴⁰ Según esto, las drogas no son sino fármacos que pueden, o no, generar dependencia.

Se puede concluir de esto que las drogas no son malas ni buenas en sí; como el *phármakon*, son veneno y son la cura, son entes neutrales. Las implicaciones éticas y morales que suelen acompañar al término lo revisten de un contenido ajeno a su significado original. Hace más daño la ignorancia. Las drogas pues, son solo sustancias, compuestos, elementos, cuya valoración neutral, positiva o negativa, dependerá en gran medida de circunstancias totalmente ajenas a la naturaleza de estas; así pues, Escohotado atinaba al señalar: “una droga no es solo un cierto compuesto químico, sino algo cuyos efectos dependen de las condiciones vigentes para el acceso a ellas”.⁴¹

³⁹ Rosa del Olmo, "Drogas: distorsiones y realidades", en revista *Nueva Sociedad*, no.102, julio-agosto, 1989, p.91.

⁴⁰ Adalberto Santana, *El narcotráfico en América Latina*, p.33.

⁴¹ Antonio Escohotado, *Historia general de las drogas*, p.656

1.3.-Pensar las drogas históricamente

Una de las principales motivaciones que despertó la inquietud investigativa para llevar a cabo este proyecto, además de la experiencia docente narrada en líneas anteriores, fue el poder acoplarlo al debate en torno a la despenalización de la marihuana que tiene lugar en el ambiente político mexicano, y aunque los tiempos de pandemia que estamos viviendo parecen haber dejado en pausa dichos debates, estos ya representan un avance en el tránsito a nuevas realidades en la relación con estas sustancias, más aún, desde hace ya algunos años las nuevas vías legales ensayadas alrededor de ciertas drogas han abierto nuevos paradigmas en áreas como la química o la medicina. La Historia debe ser un producto de su época y no quedar al margen de este proceso y desde su trinchera le toca ensayar nuevas vías para acercarse al estudio de la sociedad y recordarnos que la relación con estas sustancias no siempre atravesó las dinámicas que muestra el presente y así acortar el camino a una mejor relación con ellas; si bien la Historia investigada ya comenzó este trabajo -lo que servirá de base para los contenidos de esta propuesta- ahora le toca a la Historia enseñada hacer el suyo.

La intención de colocar en la primera parte de esta investigación un ejercicio deconstructivo del término *droga* responde a la necesidad de despojar al mismo de toda carga moralizante y estigmatizadora, aclarar desde el principio que en estas líneas no se hablará de las drogas en términos de bondad o maldad. Por un lado, están los compuestos químicos que estructuran estas sustancias, estos compuestos existen en la naturaleza o son creados y no son ni buenos ni malos, esto no significa que se esté negando que del otro lado se encuentre la relación que

la sociedad forma con estas sustancias, cuando en esta relación, a manera epicúrea, la inclinación al exceso perjudica el goce induciendo al dolor, podemos hablar de un problema y es innegable que en la actualidad la mala relación que la sociedad tiene con las drogas representa un problema en varios aspectos.

Josep Fontana en *Introducción al estudio de la Historia* afirma que la Historia en realidad se trata de los grandes problemas que afectan a los hombres y mujeres que viven en sociedad, problemas que son del pasado, del presente y, previsiblemente, de un futuro inmediato. La perspectiva que le es propia a la Historia es el abordaje desde una óptica evolutiva de esos problemas del pasado que persiguen a la sociedad y que siguen y seguirán estando.⁴² Para el autor no es ajeno el hecho de que a lo que hoy llamamos problemas sociales han sido expresados de manera distintas en diferentes épocas y sociedades; tratar de aprehender el sentido que para los actores sociales de distintas épocas y sociedades han tenido estos problemas es lo que Fontana alude como “pensar históricamente”.⁴³

Lograr este tipo de pensamiento en el alumnado es precisamente el norte que orienta la propuesta didáctica a desarrollar, que sea capaz de analizar históricamente un fenómeno del presente cercano a él o ella, como lo es las drogas y la relación de la sociedad con ellas para provocar miradas más reflexivas en torno a estas sustancias, que piense este elemento de manera histórica.

La formación de historiador a la que se hizo alusión con anterioridad hace que esté familiarizado con ciertos términos, en el quehacer historiográfico estos

⁴² Josep Fontana, *Introducción al estudio de la Historia*, Barcelona, Crítica, 1999, p.13.

⁴³ Pablo Sánchez León, Jesús Izquierdo Martín, *El fin de los historiadores. Pensar históricamente en el siglo XXI*, Madrid, Siglo XXI, 2008, p.6.

términos suelen utilizarse de manera automática, pocas veces se utilizan con plena conciencia de lo que implican y, desde la academia histórica, no son grandes los esfuerzos por definirlos. En el caso del *pensamiento histórico* se puede obviar como la competencia utilizada por los historiadores para formular sus narrativas, pero estos pocas veces se paran a definir lo que implica esta forma de pensamiento, la definición suele venir de parte de los que se entregan a la investigación de la enseñanza de la Historia; así la investigación en la enseñanza nos brinda una copiosa literatura entregada a la definición de lo que se entiende por pensamiento histórico. La mayoría de los autores que ofrecen una definición de esta habilidad coinciden en un hecho, pensar históricamente está estrechamente ligado al quehacer de los historiadores profesionales y encuentra en este quehacer su nivel más complejo y desarrollado por lo que se hace necesaria una revisión de su escritura y prácticas de investigación.⁴⁴ Sebastián Plá apunta que por pensar históricamente se entiende:

[...] la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad, y se representa en una forma escriturística particular [...] tiene como finalidad la producción normada de significaciones sobre el pasado. Asimismo, el pensar históricamente no es un proceso estructurado en el que se requiere ir estableciendo estadios de desarrollo para avanzar progresivamente hacia una forma de pensamiento profesional, sino que se desarrolla desorganizadamente, determinado por el uso de estrategias en prácticas específicas.⁴⁵

⁴⁴ Sebastián Plá, Margarita Pérez Caballero, "Pensar históricamente el pasado reciente en México", en revista *Clío & asociados*, no.17, 2013, p.31.

⁴⁵ Sebastián Plá, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*, México, Plaza y Valdés Editores, 2005, p.16.

Este proceso de significación del pasado por parte de los alumnos se puede ver facilitado en tanto los aprendizajes promovidos sean temas contextualizados, conocimientos útiles, vivos, motivantes y socialmente relevantes. En general, pocos de los conceptos que se le presentan al alumnado en el discurso histórico escolar les resultan familiares y poco pueden tener que ver con una experiencia directa, pues reflejan cosas de la vida del pasado. Difícilmente el alumno o alumna de bachillerato tendrá una experiencia directa con el feudalismo o el absolutismo con la que pueda formar una idea previa que se pueda ver fortalecida en el tránsito a este proceso de significación. Cuando se habla de drogas esta condición no se cumple, pues al ser parte integral de la cultura, el contacto con estas sustancias es inevitable.

La incorporación de la temática *drogas* al análisis histórico podría facilitar incluir al proceso de enseñanza una serie de elementos, con los que distintos autores coinciden, que facilitan el desarrollo del pensamiento histórico. En primera instancia esta temática permite ir más allá de los contenidos históricos pues posibilita abandonar la idea de que los fenómenos históricos se componen únicamente por personajes y eventos sobresalientes. El análisis de las dinámicas que históricamente han gravitado alrededor de las drogas exige un esfuerzo de contextualización de los elementos estructurales de la época.⁴⁶ Es una temática en donde la centralidad del análisis difícilmente se puede enfocar en un evento sobresaliente en particular como podría ser un enfrentamiento bélico, pues si bien podríamos analizar desde esta perspectiva un hecho sobresaliente como la

⁴⁶ Mario Carretero, Manuel Montanero, "Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales", en revista *Cultura y educación*, vol.20, no.2, 2008, p.136.

revolución mexicana, la incorporación de esta temática nos podría ofrecer otras lecturas e interpretaciones del hecho como resulta del análisis de la novela histórica *Tropa vieja*⁴⁷ de Francisco Urquizo y el papel que jugó la marihuana en la cotidianidad de los soldados levantados por la leva.

La investigación sobre la enseñanza de la Historia ha avanzado en la creación de un modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico, es en el marco de esta conceptualización que se instala la elaboración de la presente propuesta didáctica. Se trata de crear una propuesta que cubra aquellos elementos que la investigación de la enseñanza de la Historia ha elaborado para la formación del pensamiento histórico, propuesta que vaya más allá de los aprendizajes de los contenidos históricos que se han instalado en el discurso histórico escolar como productos cerrados y finitos que no exigen en absoluto ningún esfuerzo de interpretación. En este sentido conviene acercarnos a los planteamientos desarrollados por Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagés quienes nos ofrecen cuatro aspectos fundamentales de la formación del pensamiento histórico:⁴⁸

- a) La conciencia histórico-temporal.
- b) La representación de la Historia a través de la narración y de la explicación histórica.
- c) La empatía histórica y las competencias para contextualizar.
- d) La interpretación de la Historia a partir de las fuentes.

⁴⁷ Francisco L. Urquizo, *Tropa vieja*, México, Fontamara, 2016.

⁴⁸ Antoni Santisteban, Neus González, Joan Pagés, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “Metodología de la investigación en didáctica de las ciencias sociales”, p.2.

A lo largo de las últimas décadas la Historia dejó de tener el carácter moralizante y aleccionador de antaño, su enseñanza ha dado paso al reconocimiento de su importancia en la formación de ciudadanos críticos y autónomos, la centralidad de su estudio esquivó ahora aquellos elementos que parecían inamovibles para favorecer la comprensión de procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el tiempo presente, lo que los autores llaman *conciencia histórica*, que se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro, es la capacidad de interrelacionar fenómenos del pasado y el presente y su proyección a futuro, el reclamo del pasado como aprendizaje para la construcción del futuro.⁴⁹ Sobre el particular, trasladar a las drogas como un elemento histórico pretende favorecer en el alumnado el desarrollo de una conciencia histórica, analizar la relación que históricamente ha tenido la sociedad con estas sustancias le permitirá ver con claridad aquellos elementos que han cambiado en esta relación y aquellos otros que han permanecido.

Citando al historiador alemán Jörn Rüsen, el proceso mental de esta conciencia histórica podría describirse como la significación del sentido de la experiencia del tiempo para interpretar el pasado, buscando comprender el presente y anticipar el futuro y se puede organizar en cuatro elementos: a) la percepción de otro tiempo como diferente; b) la interpretación de este tiempo como movimiento temporal y la evidencia de permanencia de ciertos valores; c) la orientación de la práctica humana a través de la interpretación histórica; d) la motivación para la

⁴⁹ Antoni Santisteban, Neus González, Joan Pagés, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, p.3.

acción que proporciona una orientación.⁵⁰ En este sentido, y aunque esto no se trate de algo parecido a una lista de supermercado en donde se tenga que ir marcando los artículos encontrados, la temática drogas cubre cada uno de estos elementos, ayudará al alumno o alumna a entender que la relación actual con estas sustancias no siempre atravesó por las dinámicas que arroja el presente, podrá distinguir qué elementos permanecieron o cambiaron dentro de esas dinámicas para, a través de este análisis, provocar miradas más reflexivas en torno a las drogas.

Es indudable que el marco legal que rodea a estas sustancias condiciona las visiones que se tienen de ellas, como se mencionó líneas arriba, las condiciones de acceso a ellas es lo que en la actualidad las revisten de contenidos que son ajenos a su significado original, el prohibicionismo terminó por moldear un imaginario en torno a las drogas y creó imágenes que gravitan a su alrededor. En este contexto, el sistema educativo poco ha abonado para la creación de algo parecido a una educación psicoactiva integral, por el contrario, desde su discurso estigmatiza, señala y desacredita a las sustancias y su consumo, perpetuando así una violencia simbólica que nos aleja cada vez más de nuevos paradigmas en cuanto a las drogas; que la Historia sea el medio para dar los primeros pasos a otra realidad.

La incorporación de esta temática al análisis histórico ayudará al alumnado en el fortalecimiento de la empatía histórica, aspecto fundamental en el proceso de formación del pensamiento histórico y habilidad que se manifiesta como

⁵⁰ Antoni Santisteban, Neus González, Joan Pagés, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, p.3.

imprescindible en el tránsito a la modificación de las representaciones cognitivas perpetuadas por el prohibicionismo y el discurso escolar referente a las drogas.

Distintos autores nos ofrecen definiciones de este concepto y las dimensiones que implica, Matthew T. Downey, historiador estadounidense, nos sugiere la utilización del término “toma de perspectiva” y la define como la habilidad de comprender los marcos de referencia de los personajes históricos basándose en hechos y acontecimientos históricos, sin que esto implique necesariamente una identificación o simpatía con sus sentimientos.⁵¹ Si bien el término ofrecido por Downey sugiere un alejamiento emocional respecto a los personajes históricos estudiados, otros autores como Jason L. Endacott y la historiadora del arte Sarah Brook apuntan que un acercamiento afectivo mejora la capacidad de comprensión y contextualización de la Historia, el ámbito afectivo de la empatía histórica, señalan estos autores, no implica una práctica deficiente de la vertiente cognitiva, el ámbito afectivo y el ámbito cognitivo son complementario, este porque se requiere razonar sobre el modo en que las evidencias encajan entre sí y aquel al tratar de imaginar qué podría haber sentido un personaje histórico determinado; la proximidad entre ambos ámbitos no desprovee al alumno del razonamiento crítico.⁵²

Llevando más lejos los razonamientos teóricos respecto a estas dos dimensiones, la afectiva y la cognitiva, Martyn Davison identifica una serie de

⁵¹ Olga Doñate Campos, “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión afectiva de los hechos históricos”, en revista *Didactia de las ciencias experimentales y sociales*, n°36, 2019, p.48.

⁵² Olga Doñate Campos, “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión afectiva de los hechos históricos”, p.49.

cualidades de la empatía histórica las cuales no se obstaculizan con el tratamiento de la temática drogas:

Empatía histórica	
Dimensión afectiva	Dimensión cognitiva
<ul style="list-style-type: none"> •Mentalidad abierta: es la disposición por entender otros puntos de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> •Búsqueda de evidencias: Incluye contrastar teorías sobre el pasado, utilizar un amplio espectro de pruebas y analizar la fiabilidad y utilidad de las evidencias históricas.
<ul style="list-style-type: none"> •Compasión: aglutina tanto ser compasivo como sensible y tolerante hacia otras personas. 	<ul style="list-style-type: none"> •Buscar múltiples perspectivas: para interpretar el pasado de acuerdo con el análisis de diversos puntos de vista.
<ul style="list-style-type: none"> •Imaginación: ayuda a los estudiantes a figurarse cómo era el pasado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Evitar el presentismo: a fin de interpretar las creencias y comportamientos de los personajes históricos del mejor modo posible.

Olga Doñate Campos, “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión afectiva de los hechos históricos”, p.49.

El análisis de la relación que la gente de antaño ha mantenido con las drogas favorecerá en el alumno el desarrollo de estas dos dimensiones de la empatía histórica, buscando así evitar la reproducción de las representaciones perpetuadas por el discurso escolar alrededor de estas sustancias y entender el consumo de drogas por medio del análisis histórico, como lo que es, manifestaciones culturales

llevadas a cabo por gente de su tiempo que responde a las condiciones de su tiempo.

En la mayor parte del cuerpo de investigaciones sobre la enseñanza de la Historia es constantemente llevado y traído con pesar el hecho de la distancia que media entre la Historia enseñada y la Historia investigada. La producción historiográfica referente a las drogas, en el caso de nuestro país, es reciente y si bien es nutrida, no es constante; se puede hablar de dos fuentes a partir de las cuales surge esta producción, por un lado, están las investigaciones de académicos consolidados en la materia, por el otro, distintas instituciones dedicadas al quehacer histórico desde las cuales se han concebido numerosas tesis sobre el tema. Independientemente de donde se surjan estas producciones es un hecho que muy pocas veces, se podría decir que nunca, ven consolidados sus postulados en el discurso histórico escolar. En la búsqueda de la formación del pensamiento histórico en los alumnos, se perfila imprescindible la interpretación de la Historia a partir de las fuentes históricas, esto significa incorporar la experiencia histórica al proceso de enseñanza. Las fuentes históricas se convierten en elementos centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje cuando se pretende desarrollar en el alumnado el pensamiento histórico. Trabajar de esta manera, a partir de fuentes históricas, ayuda a la superación de la estructura organizativa de los libros de textos que presentan el conocimiento histórico como un conocimiento monolítico acabado y genera en el alumnado la concepción de un conocimiento histórico comprendido como un conocimiento histórico discutible, facilitando el protagonismo y la autonomía del alumnado en su propia reconstrucción histórica, haciendo del proceso de enseñanza-aprendizaje un proceso diverso que enriquece la

experiencia,⁵³ además de ser un puente que ayude a cortar las distancias entre la Historia escolar y la Historia académica al acercar al alumno a la producción historiográfica surgida de esta última.

Finalmente, tenemos el elemento narrativo en el que la Historia escolar parece ha estado encorsetada desde su nacimiento; en este sentido son varios los autores que señalan que este elemento es parte fundamental en la formación del pensamiento histórico. Por su parte, Sebastián Plá afirma que uno de los objetivos de la enseñanza de la Historia debe ser que el alumnado realice explicaciones históricas, causales e intencionales en donde los hechos, personajes y escenarios se sitúen en una trama coherente de la representación; aun así, el autor la considera como “una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo del pensar históricamente”.⁵⁴ Por lo que toca a esta investigación una de las finalidades es, desde luego, que el alumno pueda comunicar, de forma oral o escrita, explicaciones argumentadas sobre la relación histórica que la sociedad ha mantenido con las drogas, elaboradas racionalmente basándose en relaciones causales basadas en pruebas y evidencias históricas.

⁵³ Olga Doñate Campos, “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión afectiva de los hechos históricos”, p.5.

⁵⁴ Sebastián Plá, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*, p.199.

2. Historia, enseñanza y percepciones en el tema de las drogas

2.1.- La visión de las drogas en los estudiantes

Los contenidos de la estrategia didáctica motivo de esta investigación tienen claro ciertos puntos de partida; por un lado la identificación del conocimiento previo del alumnado, qué es lo que el alumno o alumna conoce acerca del tema en cuestión, se parte también del entendido que el concepto droga, como se señaló en líneas anteriores, no es un término que posea una definición concreta que goce de un consenso por parte de distintas áreas de conocimiento pero que, a diferencia de la mayoría de los conceptos que se le presentan al alumnado en la materia de Historia y en las Ciencias Sociales en general, es un elemento con el que sí se puede presentar una experiencia directa en la realidad del alumno o alumna, cosa que difícilmente podría ocurrir con términos comunes en la asignatura como *revolución*, por poner un ejemplo.

Estas condiciones dotan a la idea previa del concepto droga que puedan tener los alumnos y alumnas de ciertas características particulares: podría estar bastante alejada del significado *real* del concepto o de la interpretación que le confiera determinada área de conocimiento, pero sobre todo, y esto es lo más importante, esta idea previa tiene un significado puramente personal, forma parte de una red de conocimiento que posee cada individuo a partir de su propia experiencia, esta interpretación y lo cercana o alejada que esté del concepto *real* dependerá de lo que le toque vivir al alumno o alumna en cuestión.

Teniendo estas ideas claras, la de la importancia del conocimiento previo del alumnado respecto al tema y que esta idea previa dependerá de la experiencia del alumno o alumna, pues hablamos de un elemento -las drogas- que sí les puede resultar familiar, lo conveniente y obvio era idear un instrumento que permitiera al alumnado hablar de su idea acerca de las drogas y su experiencia, un instrumento que permitiera registrar cómo las ve, cómo las nombra, cómo se lleva con ellas, cómo el discurso escolar se las ha presentado a lo largo de su vida escolar.

Las razones por las cuales se decidió hacer esto por medio de un cuestionario se explicarán más adelante, antes es conveniente detenernos en una contextualización del espacio escolar en el que se desenvuelve el alumnado pues este espacio forma parte de esa experiencia que se pretende registrar.⁵⁵

La experiencia que originó la inquietud investigativa que motivó este trabajo tuvo lugar en el bachillerato privado Centro Sgolio A. C. (en adelante, Sgolio), lugar en donde me he desempeñado como docente de asignaturas del área de Ciencias Sociales desde el 2017, ubicado en la ciudad de La Paz, Baja California Sur, proyecto escolar que tiene como propósito apoyar la decisión de estudiar de los y las jóvenes, cuya historia particular comienza en 1993 con una experiencia personal por parte de la directora del plantel, la maestra Selene Pergue, muy parecida a la experiencia del alumno promedio que se acerca a Sgolio: la falta de oportunidades para concluir sus estudios de bachillerato, siendo aún joven, pero a una edad superior a la permitida por el sistema escolar mexicano.

⁵⁵ La información que sirvió de fuente para la elaboración de este apartado se extrae de una entrevista realizada a la Mtra. Selene Pergue, directora de Centro Sgolio Bachillerato, realizada vía Zoom en marzo del 2021 y de un cuestionario respondido por los y las estudiantes de Sgolio realizado en febrero del mismo año.

Esta oportunidad la encontró fuera del estado de Baja California Sur y al regresar, una vez concluidos sus estudios de bachillerato, de licenciatura y después de una experiencia que la acercó a la docencia, emprende el proyecto de abrir una escuela que apoye a los jóvenes que se encuentren en la misma situación en la que ella se encontró en su momento. Una vez hechas las gestiones necesarias en la Secretaría de Educación Pública, Sgolio abre sus puertas en mayo del 2003 con mobiliario donado por la SEP, la subdirección del maestro Manuel Catalán y la dirección de la maestra Selene Pergue, en una habitación de la que en aquel momento era la casa de ella. Los siguientes dos años fueron de un crecimiento exponencial que obligó el acondicionamiento de las demás estancias de la casa y la posterior mudanza de la directora y su familia a otro domicilio.

Hasta ese momento Sgolio no contaba con un sistema escolarizado, se trataba de una preparatoria abierta, no había una seriación en las materias, por lo que los alumnos y alumnas podrían tomar una materia de los semestres iniciales de bachillerato a principios de mes y a finales de ese mismo mes tomar otra materia de los últimos semestres, de esta manera era difícil crear un sentimiento de pertenencia. En aras de cambiar esta situación, se hacen de nuevo las gestiones necesarias en la SEP para obtener el primer Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, RVOE, con un sistema escolarizado trimestral en donde los alumnos terminaban sus estudios de bachillerato en un año y ocho meses. Este nuevo sistema funcionó con una gran demanda desde 2006 hasta que, a raíz de la crisis financiera y la pandemia por influenza de finales de la primera década del 2000 se registró una baja considerable en el alumnado, pues la mayoría era económicamente activa y dependía de sus trabajos para subsistir. Estas

condiciones y disposiciones oficiales de la SEP, obligaron a Sgolio a cambiar una vez más de RVOE por la modalidad que actualmente está en funcionamiento, un sistema escolarizado de dos años en seis cuatrimestres que funciona desde el 2009.

Si bien se podría considerar que Sgolio no es una escuela costosa, en palabras de su directora, desgraciadamente no está al alcance de todos, aún si cuenta con un sistema de becas en donde la institución absorbe hasta el 48% de la colegiatura del alumno o alumna. En términos generales, tratando de hacer una caracterización global del alumnado que se acerca a Sgolio, se podría hablar de un joven, sexo masculino, de 19 años, que ha intentado terminar su bachillerato hasta en tres ocasiones, clase media, que vive en casa de sus padres, propia o que se está pagando, en donde todos son económicamente activos. En este sentido, hablando que la media del alumnado se podría ubicar en un nivel socioeconómico medio, no se presentan problemas de conectividad en el actual contexto de educación a distancia a la que nos ha obligado la pandemia mundial por covid-19, en el mayor de los casos los problemas de conectividad se presentan en situaciones muy puntuales como que por la pandemia la familia del alumno o alumna tuvieron que mudarse al lugar de trabajo de alguno de los padres en donde la red presenta intermitencias, pero no debido a problemas de acceso a dispositivos electrónicos o a internet.

Si bien la inquietud que dio origen a este proyecto de investigación surgió de la experiencia con algunos alumnos que en ese momento presentaban problemas en el consumo de drogas, el alumnado promedio de Sgolio no está nutrido por alumnos y alumnas con estas características, pero al ser tan cortas las distancias entre el personal docente, autoridades escolares y alumnos y alumnas, por tratarse

de una escuela pequeña, estos casos se identifican con mayor facilidad; en cambio, al hablar de las principales causas de deserción escolar sí se puede enlistar la rehabilitación por consumo de drogas, incluso recomendaciones médicas por cuestiones psicológicas. Estas particularidades han hecho de Sgolio y de su alumnado objeto de etiquetas sociales, al alumno de Sgolio se le suele ver de una forma *especial*, como los *corridos*, *los del anexo*, *los feítos*, etiquetas contra las que Sgolio no puede o no se permite luchar pues eso implicaría cerrarle las puertas al alumno o alumna que realmente se siente marcado por la sociedad; tratar de desaparecer la etiqueta *del anexo* es cerrarle las puertas al joven que sale de un anexo con la determinación de concluir sus estudios de bachillerato y Sgolio no está para cerrarle las puertas a nadie.

En lo que respecta al instrumento para el análisis, este fue un cuestionario de ocho preguntas abiertas aplicado a todos los cuatrimestres habidos, 18 alumnos (as), seis mujeres y 12 hombres, de entre 15 y 23 años, distribuidos (as) como lo muestra tabla adjunta, faltando solo una alumna de primer cuatrimestre por contestar; dicho cuestionario se aplicó el 2 de febrero del 2021 por medio de la plataforma Socrative, con la cual el alumnado ha trabajado en la realización de exámenes y ejercicios en la virtualidad por la pandemia de covid-19, por lo que los alumnos y alumnas ya estaban familiarizados con ella antes de la aplicación.

Cuatrimestre Número de Mujeres Hombres alumnos (as)			
1°	1	0	1
2°	5	3	2
3°	3	0	3
5°	9	3	6
Total	18	6	12

Cuestionario	
1.	Define el término <i>droga</i> .
2.	Menciona los tipos de drogas que conoces.
3.	¿En tu entorno familiar y/o social has tenido alguna experiencia relacionada a las adicciones? Coméntala.
4.	¿Cuál crees que sea el motivo que lleva a alguien a consumir drogas?
5.	¿Has consumido algún tipo de droga?
6.	Si tu respuesta anterior fue <i>sí</i> , ¿a qué edad fue y qué consecuencias ha traído a tu vida escolar, familiar o social?
7.	¿Cuándo crees que el ser humano inició el consumo de drogas?
8.	En el transcurso de tu vida escolar, ¿en qué asignatura recuerdas que se haya hecho referencia al término <i>droga</i> y de qué manera se abordó?

Desde un primer momento, desde luego, se aclaró al alumnado que la aplicación de este cuestionario no tendría un fin evaluativo, no habría respuestas

correctas ni respuestas incorrectas, que de lo que se trataba era que ellos hablaran desde sus experiencias de manera anónima. Teniendo eso claro, un primer elemento que salta a la vista desde la primera pregunta, es la aparición de al menos cuatro respuestas que son prácticamente un copia-pegar de respuestas encontradas en la web sobre la definición del término *droga*, lo que puede ser consecuencia, y así se esperaba que sucediera, del convencimiento por parte del alumnado de responder lo que creen que deben de responder, lo que le sirve al maestro y no lo que piensan en realidad respecto a lo que se les cuestiona, lo cual se pensó desde el momento en que se planteó el cuestionario y que de alguna manera se creía resuelto con el anonimato al contestar; se podría hablar de un miedo del alumnado a abrirse frente al sistema o un sistema que ha interiorizado en el alumnado la idea del error como algo indeseable, algo que no debería ocurrir, de igual forma, el modelo educativo a distancia al que nos tiene obligados la pandemia mundial por covid-19, sumado a lo anterior dicho, termina de pintar el escenario ideal para que a un alumno o alumna le parezca mejor opción copiar y pegar un texto encontrado en internet en lugar de contestar por su cuenta. A partir de este momento lo que se encuentre entrecomillado hace referencia textual a las respuestas y se mencionará repetidas veces *alumnos y alumnas* para no hacer mención del nombre de la persona que dio dicha respuesta pues, aunque se dio la indicación de que en lugar de su nombre colocaran su edad o fecha de nacimiento, encontramos muchos nombres al momento de revisar las respuestas.

En cuanto a la definición del término droga, si partimos de la concepción antes vista del concepto como aquella sustancia que afecta al sistema nervioso central y que su carácter dañino, benigno o neutro, planteado en el capítulo anterior,

dependerá únicamente de la dosis, advertimos en las respuestas del alumnado una inclinación a esta noción del término. Son más las respuestas que hacen mención a una alteración del funcionamiento del sistema nervioso o al “funcionamiento natural del cuerpo” el cual “tiene diferentes reacciones dependiendo su uso”, que aquellas respuestas que reducen estas sustancias a elementos químicos nocivos o adictivos para el ser humano, visión esta última que ignora por completo los patrones de uso; en solo una respuesta se puede leer la palabra “ilegal” e incluso al alumnado no le es ajena la concepción de este término que tiene que ver con el ámbito medicinal, colocando estas sustancias como aquellas que pueden utilizarse tanto para “fines médicos o nocivos”.

Está visión, la del uso medicinal de las drogas, también se encuentra en las respuestas del siguiente reactivo en donde se les pidió a los alumnos y alumnas que mencionen los tipos de drogas que conocen, en esta ocasión, si bien se puede leer respuestas como “analgésicos”, “tranquilizantes” o “medicinas”, son más frecuentes, naturalmente, drogas como la marihuana o cocaína, siendo estas dos las más mencionadas, seguidas de las drogas legales más aceptadas socialmente, tabaco y alcohol. También se enlistan, aunque estas en menor medida, heroína, inhalantes, éxtasis, psicodélicos, alucinógenos y metanfetaminas, esta última mencionada por un alumno o alumna como “foco” o “cristal” y más adelante “chuky”, lo que se podría interpretar probablemente como una familiaridad a la sustancia o a los ambientes de esta. Llama la atención encontrar entre las respuestas la de un alumno o alumna que, de forma bastante puntal, sin mucha complicación y con tan solo dos palabras, engloba la totalidad del amplio espectro que atañe a estas sustancias: “legales, ilegales”.

En este reactivo, al igual que en el anterior, encontramos respuestas copiadas íntegramente de la web, al menos dos alumnos o alumnas copiaron y pegaron la respuesta de un sitio de internet, el primer resultado de la búsqueda en Google de *tipos de drogas* es el mismo que podemos encontrar entre las respuestas, incluso con la misma viñeta.

La intención al aplicar el instrumento de la encuesta, de manera anónima y a distancia, con los riesgos que esto conllevaba, era que el alumnado hablara de su propia experiencia; como se mencionó en el capítulo anterior, los alumnos difícilmente podrían darle una significación a elementos con los que no están familiarizados. Analizando las respuestas del cuestionario, en especial las de la tercera pregunta, en donde se le pide al alumnado comentar su experiencia en caso de que en su entorno familiar y/o social haya habido algún pasaje relacionado a las adicciones, se podría llegar a entender que las respuestas obtenidas de este modo difícilmente se habrían logrado en caso de que el instrumento utilizado para recoger esta experiencia hubiese sido una entrevista presencial, por medio de una videoconferencia, incluso el solo hecho de haberles pedido el nombre al momento de contestar probablemente hubiera cohibido al alumnado al narrar su experiencia.

Las respuestas del alumnado se dividen exactamente por la mitad, del total que contestó el cuestionario, nueve afirmaron no haber tenido una experiencia relacionada con las adicciones en su familia o entorno cercano, incluso en algunas respuestas se puede leer la satisfacción que sienten al no tener este tipo de vivencias; sin embargo, la otra mitad de los estudiantes es la que nos puede hacer pensar en lo oportuno que resultó la utilización de este instrumento y no de otro, no es difícil pensar en lo complicado que hubiera resultado para el alumno o alumna

comentar experiencias conflictivas con el consumo personal de alcohol, marihuana o “cristal”, como se puede leer en las respuestas, en este caso encontramos solo una experiencia personal directa que tiene que ver con adicciones, el resto de las respuestas en donde se acepta experiencias de esta naturaleza tenían que ver con amigos o familiares, no por ellos menos importantes: desde amistades que fueron anexadas y tuvieron problemas de consumo “sin llegar tan lejos”, madres con problemas en sus hábitos de consumo de alcohol, familiares cercanos internados en clínicas de rehabilitación, hasta casos que implicaban no solamente el consumo de sustancias sino también la venta de las mismas o el caso particular de una miembro de la familia de un alumno o alumna que después de la muerte de su pareja y la falta de herramientas emocionales para asimilarlo, cayó en una fuerte depresión y problemas de adicciones del cual actualmente se recupera con la “vigilancia” constante por parte de la familia y de médicos de cabecera.

En este mismo orden de ideas, el alumnado considera la depresión como el principal motivo que lleva a una persona a consumir drogas; a la pregunta sobre los motivos que lleva a una persona a usar estas sustancias el alumnado responde enlistando una serie de razones donde la más repetida es la depresión; otras de las respuestas que se repiten, aunque estas en menor medidas, son: tristeza, problemas familiares, ansiedad, presión social y varias que se podrían englobar en una fuga de la realidad. Es comentable el hecho que, si bien para el alumnado no es del todo ajena la visión de las drogas como un medicamento y consideran al alcohol y el tabaco como drogas, la mayoría de las respuestas a este reactivo tiene que ver con aspectos *negativos* de las sustancias, para la mayoría del alumnado las razones que llevan a una persona a consumir drogas atraviesan una lógica que

tiene que ver con trastornos emocionales y encontramos solo tres alumnos o alumnas cuyas respuestas se separan de esta lógica, si cabe llamarla negativa, y se inclinan por la búsqueda de la inspiración o por curiosidad, por diversión o motivos medicinales y finalmente por una simple distracción o escapar del aburrimiento.

Intentando indagar sobre las consecuencias que ha traído al alumnado el consumo de estas sustancias, en caso de haberlas consumido y aceptar ese consumo, se les preguntó si alguna vez habían consumido algún tipo de droga y, en caso de ser así, qué consecuencias trajo a su entorno escolar, familiar o social; del total de alumnos y alumnas que contestaron el cuestionario, la mitad afirmó no haber consumido nunca ningún tipo de droga, de los alumnos y alumnas restantes encontramos una respuesta que refiere “probablemente” haber consumido en alguna ocasión pero que esta se trataba de un medicamento por lo que no trajo ninguna consecuencia, lo que afirma, como se mencionó en líneas anteriores, que la visión de las drogas como un medicamento no les es ajena.

Los alumnos y alumnas que aceptaron haber consumido algún tipo de droga teniendo consecuencias por ese consumo afirmaron haber consumido a los 15, 16 y 17 años. En el primer caso, sin dar ningún tipo de detalle, afirma que todo su entorno se vio afectado, pero no ahonda en su experiencia; el alumno o alumna que afirma haber consumido a los 16 años relata que las consecuencias no fueron más allá de episodios de insomnio. En el último caso en particular, el alumno o alumna que afirma haber consumido a los 17 años sirve para ejemplificar las realidades que surgen del actual paradigma en torno a las drogas. En su respuesta, en un vistazo rápido, podríamos encontrar el relato ya conocido de un *mal viaje* que le enseña al

consumidor a no volver a consumir; el alumno o alumna refiere que, si bien lo disfrutó e incluso no trajo ninguna consecuencia negativa a su entorno, en sus palabras, haber consumido le hizo darse cuenta de que no debía de consumir más pues sentía que se iba a morir en el momento. Lo dicho, si este pasaje se analiza de botepronto es la voz de un o una joven narrando un mal viaje, pero si hacemos un análisis más detenido podemos ver las consecuencias directas del discurso político de la guerra contra las drogas que expone a los jóvenes a riesgos mucho más importantes que el simple consumo de las mismas sustancias que, tratándose de menores de edad, no es tampoco menos importante. Me refiero a que esta visión de las drogas deja su distribución en total manejo del mercado ilícito el cual no está capacitado, ni le interesa estarlo, para acompañar la venta de sustancias de la distribución de información oportuna sobre los patrones de uso correctos para determinadas drogas, a esto se le suma el estigma que persigue al consumo, aunque no de todas, de estas sustancias, que lleva al o la joven a no tener la certeza de que sus dudas sobre el consumo serán atendidas más allá de los prejuicios.

Como se hizo referencia en el primer capítulo, para transitar a otros paradigmas habría que partir del hecho de que hablar del consumo de drogas es hablar de un hecho histórico y en ese sentido iba uno de los últimos reactivos del cuestionario, sin solicitar información histórica dura, fechas ni lugares, se le preguntó al alumnado cuándo creía él o ella que el ser humano había iniciado el consumo de drogas. Entre todas resalta la respuesta de un alumno o alumna que refiere que alrededor del 3000 a. C. ya se utilizaban algunos opiáceos, que en Asia se utilizaba el cáñamo, en América la hoja de coca se utilizaba como analgésico y que la sociedad azteca utilizaba algunos hongos como el peyote, que de hecho es

la misma respuesta que podemos encontrar en varios sitios web. Fuera de esa respuesta que, al igual que los casos señalados anteriormente, fue copiada de algún sitio web, pero igualmente atañe a un sentido histórico, en el resto de las respuestas hay también una clara percepción de la historicidad del consumo de drogas, lo refieren así las respuestas puntuales como “desde que las descubrió”, “desde siempre”, “desde hace mucho tiempo”, “desde hace miles de años”, que con esas pocas palabras dejan ver que, aunque no lo tengan claro del todo, la visión del consumo de drogas como un hecho histórico no les es ajena; otras respuestas hacen referencia a hechos o pasajes históricos como a los vikingos y el alcohol, la segunda guerra mundial “por todo lo del gas mostaza” y el antiguo Egipto y la coca, éstas dos últimas aunque no quedan del todo claras y son directamente inconsistencias como la coca y los egipcios, pues esta planta es originaria de Sudamérica, no dejan de referirse al reconocimiento histórico del consumo de estas sustancias. En este reactivo también se hizo visible por parte del alumnado la visión de las drogas como medicamento pues un par de alumnos o alumnas refieren que seguramente el ser humano comenzó a utilizar drogas con motivos medicinales, incluso un o una joven relata su experiencia familiar al comentar que su bisabuela utilizaba la marihuana como analgésico.

En este reactivo se hacen patenten una vez más las consecuencias del discurso criminalizante del consumo de estas sustancias, pues hay un par de respuestas en las que si bien, como en todas, dejan ver una concepción histórica del hecho, también perciben los resultados del contexto en cuanto a las drogas que a los y las jóvenes les ha tocado experimentar; en una respuesta encontramos, después de una referencia medicinal al consumo, su traslado directamente a una

lógica de excesos, afirmando que si bien comenzó con motivos medicinales, después su uso se extendió a “otras maneras y en excesos”; en otra respuesta un alumno o alumna traslada el consumo de drogas de algo “común y corriente” a algo “totalmente nocivo y venenoso para los demás”. El hecho de no dar razones que sustenten estas afirmaciones se podría interpretar como una interiorización del discurso prohibicionista y criminalizante de estas sustancias que, como se mencionó en el primer apartado, le da implicaciones negativas a las drogas y a su consumo debido al encuadre de ilegalidad que las envuelve; la lógica es: si el acercamiento a estas sustancias se hace desde la ilegalidad entonces deben ser malas.

Finalmente, para recoger la experiencia del alumnado y tener un sustento más a lo planteado en el primer capítulo referente al discurso escolar sobre estas sustancias y su limitada visión de censura y criminalización, que en general es uno de los argumentos centrales de esta propuesta, en la última pregunta del cuestionario se le solicitó al alumnado recordar aquellas asignaturas a lo largo de su vida escolar en donde se haya hecho referencia al término droga y de qué manera se abordó, esto para tener información proveniente de la experiencia del alumnado con la cual contrastar y complementar lo expuesto en el capítulo anterior.

Entre las respuestas más breves se encuentran las que hacen referencia únicamente a la asignatura en cuestión desde la cual se abordó el tema, en donde no figura la materia de Historia: civismo, química -en referencia a la composición de las sustancias- y ética, incluso un alumno o alumna refiere que las drogas eran el tema del que siempre le hablaban al grupo cuando llegaba a faltar algún maestro o maestra.

En el apartado anterior se abordaron las perspectivas desde las cuales el discurso escolar suele tratar el tema de las drogas, se hizo referencia a los paradigmas identificados por Jaime Saldarriaga, dentro de los cuales se encuentra el sistema cerrado o simple, en donde los intercambios entre los elementos que conforman la estructura son nulos y las drogas se ven en una lógica de causa-efecto, es decir, al consumo deviene una adicción incurable o milagrosamente tratable; podemos encontrar constancia de esto en la respuesta de un alumno o alumna que refiere que aquella asignatura en donde se hizo mención del término droga fue en formación cívica y ética en donde “te decían que son malas, que arruinan tu vida y no las puedes dejar”, en la experiencia de este alumno o alumna, el discurso escolar le habló de las drogas desde una perspectiva cerrada: la consecuencia del consumo de drogas es una adicción incurable. Una experiencia similar refiere un alumno o alumna más, quien narra que desde la asignatura de ciencias naturales la tendencia “siempre ha sido marcar la droga como mala” haciendo creer “que con tan solo consumirla una vez te vuelves adicto”, una vez más la experiencia del alumno nos habla de un discurso escolar que convierte el consumo de sustancias en una indiscutible adicción, a esto el alumno o alumna agrega que “todo en exceso llega a ser malo, no solo la droga”: a la experiencia escolar del alumno o alumna le contrapone la experiencia de vida que le ha enseñado que no solo las drogas pueden ser dañinas y que lo que realmente importa en este sentido es la expresión matemática del consumo, es decir, la dosis y su frecuencia.

Una de las dinámicas comunes en las instituciones escolares es la invitación a distintas organizaciones para dar a conocer testimonios de vida a los alumnos, se

puede ver el caso de instituciones encargadas de atender el bullying o la violencia en general y en el caso de las drogas, al menos en lo que se ve en esta ocasión, no es distinto, en su respuesta un alumno o alumna refiere que en su anterior escuela se abordó el tema de las drogas en la asignatura de ética por medio de exposiciones por parte de los alumnos y alumnas y a esto lo complementaba la visita de jóvenes habitantes de anexos para narrar sus experiencias de vida. En un sentido parecido va la respuesta de otro alumno o alumna quien afirma no haber visto el tema en alguna materia en especial y que en realidad fueron los amigos quienes le enseñaron lo que sabe sobre el cannabis, agrega que en la escuela solo le han dicho que no las consuma y que eso se lo decía “cualquier profesor”, no agrega detalles a su respuesta pero no es difícil imaginar a un maestro o maestra acercarse a un grupo de jóvenes para decirles que tengan cuidado con las drogas, pensando que eso sería un buen modelo de concientización y prevención, la alumna o alumno cierra su respuesta afirmando que le resulta molesto como se ve el tema como un tabú en donde “el solo hecho de mencionar algo sobre la droga la gente se espanta”, pues eso lo vive en su familia.

Salta a la vista una respuesta de un alumno o alumna que refiere algunas cuantas asignaturas como ética, biología y química y afirma que el abordaje del tema se dio desde distintas perspectivas como desde los daños a la salud hasta su aspecto medicinal, esto último se aleja de la experiencia de sus compañeros y compañeras que, si nos apegamos a los planteamientos del primer apartado, se dio dentro de una perspectiva cerrada o simple; como dato adicional que vale la pena mencionar, este alumno o alumna es la persona de mayor edad que contestó el cuestionario, es fácil pensar que en sus 23 años pudo haber cursado en más

preparatorias que el resto de sus compañeros y compañeras y en alguna de ellas pudo haber tenido un acercamiento al tema desde una perspectiva distinta a las que acostumbra el discurso escolar.

2.2.- De la historiografía a la Historia enseñada

Un binomio naturalizado en las investigaciones sobre enseñanza de la Historia es el formado por las concepciones *Historia investigada* o historiografía e *Historia enseñada*, la Historia de los historiadores y de la academia y la Historia de los profesores y de las escuelas. Binomio que en la mayoría de las investigaciones sobre enseñanza de la Historia es común encontrarlo junto pero que en la práctica de la enseñanza histórica pareciera mediar una gran distancia; si estas dos concepciones se han naturalizado en un binomio habría que ser honestos y caracterizarlo como antinómico, pues pareciera que de un lado está la Historia investigada y por el otro la Historia enseñada.

De este binomio deviene una jerarquización que posiciona a cada una de las Historias en según qué lugar de acuerdo con el quehacer de los actores que intervienen en cada una, en donde la Historia investigada se valora como central, dando a la Historia enseñada su identidad significativa en relación con ella. Dicho de otra forma, se percibe la enseñanza de la Historia como la transmisión de los resultados de la investigación historiográfica, acarreando así algunos vicios negativos, como considerar la enseñanza de la Historia como una minusvaloración en cuanto “práctica profesional”.⁵⁶

Gran parte de esta jerarquización dicotómica radica en las formas en las que cada una produce su conocimiento histórico y el objetivo de su práctica; se tiende a pensar el lugar social del historiador al construir su discurso como un espacio

⁵⁶ Sebastián Plá, “La enseñanza de la historia como objeto de investigación”, p.165.

aséptico, aparentemente aislado de diversas influencias, neutro, características todas estas que parecen dotar al historiador y a la historiografía la facultad para permitir un tipo de producciones y prohibir otras, hacer posible algunas investigaciones gracias a coyunturas o problemáticas en común, volviendo imposibles otras; desde esta lógica la Historia queda configurada por el sistema con que se elabora.⁵⁷ Mientras que en algunos sectores la postura es ver a la Historia enseñada como una deformación de la historiografía; uno de los conceptos que más representa la marcada distancia entre la Historia investigada y la Historia enseñada es el *código disciplinar de la Historia* del historiador español Raimundo Cuesta, esto es la historiografía transformada en *disciplina* escolar, caracterizada por su arcaísmo, nacionalismo, elitismo y memorismo, una conceptualización que ayuda a entender las materias escolares, en este caso y principalmente la Historia, como realidades históricas que resultan de un complejo entramado de poderes como pueden ser el Estado, grupos profesionales, intereses políticos de cada momento, etcétera, en suma, lo que Cuesta designa como *código disciplinar de la Historia* es una creación político-institucional del Estado y del sistema educativo que poco o nada tiene que ver con la difusión de la historiografía.⁵⁸

Estas cuartillas no se entregarán a hacer una recopilación de la crítica que se le ha hecho a la Historia investigada y enseñada, ni para hablar de las distancias que aparentemente hay entre ellas, esos son temas recurrentes ya en las investigaciones sobre enseñanza de la Historia, sino que tienen el propósito,

⁵⁷ Michel de Certeau, *La escritura de la Historia*, México, Universidad Iberoamericana, 2006, p.81.

⁵⁸ Ana Zavala, "Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos", en *Revista Clío & Asociados*, 2014, no.18, p.12.

primero, dar cuenta de los recursos metodológicos por los cuales esa información, perteneciente al bloque inamovible e impenetrable llamado historiografía, es trasladada a la Historia enseñada en pos de los objetivos planteados en esta investigación y, segundo, mostrar lo elemental de la información historiográfica utilizada para la elaboración del taller que forma parte de esta propuesta didáctica.

Que la Historia enseñada y la historiografía no han caminado del todo juntas es un hecho y las investigaciones que dan cuenta de ello son numerosas. La idea de que hay una Historia enseñada que es distinta, incluso antinómica a la Historia investigada tiene ya, se podría decir, el estatus de algo “natural” que es parte central del cuerpo de investigaciones sobre la didáctica de la Historia. En lugar de dar cuenta de aquellos postulados que nos hablan de esa distancia que hay entre estas dos Historias, valdría acercarnos a la propuesta de Ana Zavala quien plantea desarticular este esquema binario, Historia investigada-Historia enseñada, introduciendo un elemento articulador entre ambas: el lector, que lee, que aprende/sabe la Historia de los historiadores y desea enseñarla.⁵⁹ La conveniencia de este enfoque se debe a la necesidad de cerrar las lagunas que pudieran haber en lo que separa a la historiografía y a la Historia enseñada, además de representar oportunamente la experiencia personal que dio origen a este proyecto de investigación.

La propuesta de Zavala es ya no ver más este binomio como Historia investigada e Historia enseñada, sino como *saber sabido* y *saber enseñado*; para esto revisa a varios autores a los que divide en dos grupos, por un lado, los que

⁵⁹ Ana Zavala, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, p.12.

consideran la Historia enseñada como una deformación de la historiografía, por otro lado, aquellos autores que consideran que lo importante en la relación entre la historiografía y la Historia enseñada es precisamente la distancia que las separa. Este segundo grupo considera que lo que llaman *saber sabio*, el de la academia, el de los historiadores, la historiografía pues, no tiene la posibilidad de pasar simple y fácilmente a los y las estudiantes, de manera que es necesario transformarlo y simplificarlo a los efectos de que pueda ser comprendido por el alumnado.⁶⁰ A esto yo agregaría que no se trata únicamente de un asunto de simplificación, sino que directamente no hay posibilidad de que ese saber, el saber sabio, la historiografía, llegue de manera entendible al alumnado sin pasar primero por el ejercicio reflexivo en donde se tamicen esos saberes a través de ciertos objetivos: es decir, la información que se presentará en adelante, que tiene que ver con las drogas en la Historia de México y la relación a través del tiempo de la sociedad mexicana con estas sustancias, no solo nunca hubiera llegado al alumnado de no ser por un maestro de Historia que por intereses personales lee historiografía, sino que llegó al alumnado después de no solo un ejercicio de simplificación, sino después de un ejercicio reflexivo en donde esa información debía responder a los objetivos planteados para esta investigación. El saber sabio de la historiografía se transforma en saber sabido y posteriormente en saber enseñado gracias al ejercicio reflexivo de un maestro o maestra de Historia que lee. La figura articuladora entra la Historia investigada y la Historia enseñada será siempre el maestro o maestra que lee. La

⁶⁰ Ana Zavala, "Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos", p.17.

Historia investigada tiene que ser conocida, comprendida y aprendida para transformarla en Historia enseñada.⁶¹

Estas consideraciones nos ayudan a dejar de pensar la historiografía y la Historia enseñada en términos de igualdad, diferencia o similitud y comenzar a pensar a la Historia enseñada como la lectura y por lo tanto comprensión, interpretación y aplicación que el o la docente hace de la Historia investigada.⁶² En la lectura que se hace de la historiografía existe una historicidad y su comprensión, interpretación y aplicación nunca será ingenua o neutra, en función de los objetivos de investigación, como en el caso de este trabajo, el lector o lectora opina, valora, discute, sintetiza, acuerda o desacuerda con el autor.

Hay obviamente en todo esto una cuestión política que da sentido a la relación entre Historia enseñada e Historia investigada, sin estar esta última libre de influencias políticas; la Historia enseñada es historiografía moldeada a los fines cívicos y nacionalistas de las escuela, cuestión ampliamente abordada en las investigaciones sobre la enseñanza de la Historia que no es objeto profundizar aquí, sí señalar que es esta influencia política en la Historia enseñada la que crea en el estudiantado la impresión o la creencia de una Historia única, inamovible y verdadera, la Historia “oficial” es y no hay más. A esta cuestión me gustaría responder con caminos trazados sobre un par de concepciones nietzscheanas, la primera, ampliamente conocida, es la simplificada en “no hay hechos, solo

⁶¹ Ana Zavala, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, p.28.

⁶² Ana Zavala, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, p.29

interpretaciones, que me parece oportuno, a pesar de su popularidad, retomarla textualmente:

No en realidad no existen los hechos, solo existen las interpretaciones. No podemos comprobar ningún hecho “en sí”, es quizás absurdo pretender algo parecido. “Todo es subjetivo, decís vosotros, pero esto es ya una interpretación, el “sujeto” no es algo dado, solamente es algo que la imaginación ha añadido, una cosa agregada con ulterioridad.”⁶³

Estas concepciones del filósofo alemán se podrían leer, para los fines de esta investigación, como algo parecido a “no existen los textos *en sí*, la Historia investigada, solo la interpretación, comprensión, que cada lector/lectora hace de ellos, convertida después en Historia enseñada”. Esto me lleva a la segunda concepción nietzscheana que permite presentar “otra historia” de México en la que sí figuran las drogas. Esta concepción la retomo de su “Segunda consideración intempestiva”:

He aquí un intento de apoderarse “a posteriori” de un pasado del que se quisiera provenir, refutando así aquel del que realmente se proviene. Este intento es siempre riesgoso, debido a la dificultad de determinar el límite sano de la negación del pasado y porque las segundas naturalezas suelen ser más débiles que las primeras.⁶⁴

Este doble postulado del filosófico me posiciona en una dimensión en la que no solo la historia oficial existe como una interpretación más, alejada del “hecho”, sino en la posibilidad de rescatar del saber sabio, sabido, de la Historia investigada,

⁶³ María Eugenia Boito, “El pensamiento de Nietzsche como crítica a la epistemología de la razón colonial y como condición de emergencia de las reflexiones post-coloniales”, en revista *Portal 1*. Producción en Estudios Sociales, 2000, p.108.

⁶⁴ Friedrich Nietzsche, *Segunda consideración intempestiva. Sobre la utilidad y los inconvenientes de la Historia para la vida*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006, p.49.

una Historia de la cual “se quiera provenir”, una Historia en la que la dinámica de convivencia con las drogas no estaba marcada por el juego de palabra con el que actualmente relacionamos a estas sustancias, entendiendo este rescate como una interpretación más, sin caer en el error, como lo advierte Nietzsche, de considerar esta “segunda naturaleza” como la “verdadera”.

El pasado *del que realmente se proviene* lo podemos entender como la Historia oficial, la de los libros de textos, la Historia perpetuada por maestros y maestras atrapados en la tradición y por la incapacidad de llevar a la práctica una enseñanza de la Historia que de alguna manera se acerque a las dimensiones epistemológicas de la historiografía,⁶⁵ no, creo yo, porque este sea el deber principal de la Historia enseñada, sino porque terrar las lagunas que hay entre Historia enseñada e historiografía permitiría a docentes y alumnado transitar por espacios en donde se descubran otras historias con las cuales llegar a lo que sí es el objetivo de la enseñanza histórica, pensar históricamente.

El pasado del cual se quisiera provenir habría que entenderlo en el sentido de los objetivos de esta investigación, un pasado que nos muestre cómo era la relación de la sociedad mexicana con las drogas en distintos pasajes de la Historia de México, una relación que se descubre, a los ojos del presente, más madura, que eso siempre será más deseable que la situación actual en la que se encuentran estas sustancias. El pasado refutado “del que realmente se proviene” es el pasado marcado por los intereses políticos, aquel que parece enseñarnos que la Historia es una especie de monolito inamovible e impenetrable del cual nada entra y nada sale

⁶⁵ Ana Zavala, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, p.22.

sin ser filtrado primero por el tamiz de los intereses gubernamentales, en los que obviamente no tiene cabida ninguna historia de ninguna sustancia. Como lo afirma Fontana en tono irónico: “eso de la Historia debe ser algo muy importante”, cuando el gobierno la utiliza constantemente para sus fines, son ellos, los que se empeñan en controlar lo que consideran que se debería de enseñar, nombran cronistas e historiadores oficiales, organizan festividades conmemorando según qué fecha que ellos consideren digna de conmemorar, desde el poder se ha decidido cual es *nuestro* pasado.⁶⁶

Los protagonistas exclusivos de esta Historia por mucho tiempo fueron los héroes, esto ya no sucede en la producción historiográfica pero aún *ellos*, los héroes y no heroínas, continúan con su estrellato en la historia escolar. Mario Carretero recuerda como en 1992 el hecho de haber sustituido a algunas figuras heroicas de los libros de textos de Historia para cambiarlas por otras escaló en una polémica de carácter nacional.⁶⁷ Resulta difícil imaginar que una polémica de esta naturaleza resulte de una modificación de los contenidos de los libros de Geografía o Física, a menos que se trate de algo verdaderamente descabellado que tenga tintes de teoría de conspiración. En relación con esto, transitar de la Historia investigada a la Historia enseñada facilitaría despojar de protagonismo a los héroes y procedes de la Historia de México para colocar en su lugar a nuevos sujetos históricos. Respecto a esto, la historiadora francesa Suzanne Citron dice de la Historia escolar que es:

⁶⁶ Josep Fontana, *¿Para qué sirve la Historia en un tiempo de crisis?*, Bogotá, Ediciones Pensamiento Crítico, 2006, p.107-109.

⁶⁷ Mario Carretero, *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 1999, p.21.

La memoria de los Estados y de sus guerras, no es la de los pueblos felices o de colectividades pacíficas (que no tienen Historia), ni la de frutos silenciosos del trabajo cotidiano que no tiene archivo, ni de las acciones pacifistas, a las que les ha negado la Historia [...], ni la de la destrucción de los ecosistemas o de las culturas milenarias por un productivismo sin freno.⁶⁸

Si la Historia escolar es la memoria de los Estados y sus guerras, habría que agregar que es la memoria de las guerras contadas “desde arriba”, la de los grandes hombres, líderes políticos, héroes al fin y al cabo; pero la Historia enseñada no se puede limitar a las acciones de los grandes hombres, las sociedades y la Historia no se construyen solo de personalidades destacadas y transitar de la Historia investigada a la Historia enseñada facilitaría despojar de su lugar privilegiado a los héroes y proceres para incluir nuevos protagonistas y agregar al análisis histórico otros acontecimientos que vayan más allá de la “memoria del Estado”. Josep Fontana lo decía muy claro recién entrando el tercer milenio:

El mayor de los desafíos a los que han de hacer frente los historiadores de comienzos del siglo XXI es, justamente, el de superar el viejo esquema tradicional que tenía como protagonistas esenciales a los grupos dominantes -políticos, económicos y culturales- de las sociedades desarrolladas y dejaba al margen de la historia a los pueblos y grupos subalternos, incluida la inmensa mayoría de las mujeres.⁶⁹

Sujetos históricos dejados al margen de la Historia, actores sociales que se movían en los márgenes de la sociedad. Pasar de la historiografía a la Historia enseñada permite colocar en la centralidad del estudio temas y actores históricos que siempre

⁶⁸ Ana Zavala, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, p.15.

⁶⁹ Josep Fontana, “¿Qué Historia enseñar?”, en revista *Clíos & Asociados*, 2003, no.7, p.19.

han estado en los bordes y extender la Historia más allá de los valores extraordinarios de un héroe patrio para plantear nuevas interrogantes: ¿cuáles fueron los primeros usos de la marihuana en lo que actualmente es México? ¿Por qué paradigmas ha atravesado la planta? ¿Qué razones llevaron a su criminalización? ¿A quiénes perseguían las autoridades después de la prohibición de las drogas en México? ¿Qué papel jugó la marihuana y otras drogas en hechos históricos coyunturales en la Historia de México como la revolución de 1910? ¿Qué relación tenían los soldados revolucionarios con las drogas? ¿Qué personajes representaron un problema para las autoridades mexicanas después de la prohibición? Además de la persecución y el castigo, ¿qué otras estrategias se han planteado las autoridades mexicanas para atender el asunto de las drogas?

Estas preguntas forman parte del hilo discursivo del taller llevado a cabo como propuesta didáctica y surgieron, entre otras, de la lectura, comprensión e interpretación de un cuerpo de producciones historiográficas, de divulgación y literarias relacionadas con las drogas en distintas etapas de la Historia de México. Esta lectura, comprensión, interpretación, para su posterior aplicación en el taller, facilitó la toma de distancia de aquellos lugares comunes del discurso histórico escolar para poder hablar de temas y actores sociales olvidados por la Historia enseñada.

José Domingo Schievenini publicó en el número de abril del 2020 de la revista *Relatos e historias en México* el artículo titulado “Marihuana”,⁷⁰ en él aborda distintos aspectos históricos de la planta, como su llegada al continente americano de mano

⁷⁰ José Domingo Schievenini, “Marihuana”, en revista *Relatos e historias en México*, año XII, Numero 140, 2020, p.30-65.

de los conquistadores españoles, la apropiación que los pueblos originarios hicieron del cannabis y los usos que le dieron como el medicinal, el médico-ritual y, posteriormente, el psicodélico y cómo a partir de esta apropiación comenzó la criminalización de su consumo, el papel que jugó la prensa en esta criminalización, los usos medicinales de la planta y otras drogas durante el siglo XIX, la prohibición del consumo de cualquier droga a principios del siglo XX, entre otros aspectos. Sirve esta información para analizar, en una de las sesiones del taller, aquellos paradigmas por los que ha atravesado la marihuana en México y así favorecer el desarrollo de la conciencia histórico-temporal del alumnado que es uno de los objetivos de esta investigación.

Este objetivo, el desarrollo de la conciencia histórico-temporal, lo comparte otra de las sesiones del taller, para lo cual resultó fundamental la lectura de tres producciones historiográficas que comparten el abordaje de algunos aspectos referentes a las drogas en la Historia de México, la primera es la investigación de Luis Astorga, renombrado investigador del tema, *El siglo de las drogas. Del porfiriato al nuevo milenio*,⁷¹ un clásico de la literatura psicoactiva que es una rápida y sintética mirada a la manera en la que se percibía y utilizaban ciertas plantas y sus derivados, como la marihuana, la amapola, la hoja de coca, etcétera, que abarca desde finales del siglo XIX a la entrada del nuevo milenio; la segunda investigación es *Nuestra historia narcótica: pasajes para (re)legalizar las drogas en México*,⁷² del historiador Froylan Enciso, se trata de una colección de 29 pasajes que cuentan la

⁷¹ Luis Astorga, *El siglo de las drogas. Del porfiriato al nuevo milenio*, México, Debolsillo, 2016.

⁷² Froylan Enciso, *Nuestra historia narcótica: pasajes para (re)legalizar las drogas en México*, México, Debate, 2015.

historia de las drogas en México más allá del drama de la corrupción y violencia que actualmente las envuelve y narran las otras formas en las que la sociedad mexicana se ha relacionado con las drogas que invitan a imaginarnos futuros alternativos alrededor de estas sustancias; por último, resultó fundamental la investigación de Ricardo Pérez Montfort, *Tolerancia y prohibición. Aproximaciones a la historia social y cultural de las drogas en México. 1840-1940*,⁷³ un ambicioso trabajo historiográfico repleto de referencias culturales, iconográficas, literarias y cinematográficas, con las que el autor permite comprender, en una Historia que abarca más de un siglo, cómo fueron cambiando las representaciones y percepciones respecto al asunto de las drogas por parte de diversos sectores de la sociedad, representaciones y percepciones que pasaron precisamente del extremo de la tolerancia al de la prohibición.

Estas tres producciones recuperan la anécdota del doctor Leopoldo Salazar Viniegras quien, mediante las metodologías científicas disponibles para la época, llega a la conclusión de que la criminalización de las drogas era mucho más dañina que tratar el asunto que como una cuestión de salud, los resultados de sus investigaciones y sus influencias lograron que la política en torno a las drogas tomase un rumbo totalmente distinto al que se venía ejerciendo en las últimas décadas. Durante unos meses de 1940, en el sexenio del general Lázaro Cárdenas, todas las drogas fueron legalizadas en el país y distribuidas entre los “toxicómanos”, como se le comenzó a llamar a aquellas personas que tenían un problema de adicción; en lugar de estar en manos de contrabandistas de drogas, estas

⁷³ Ricardo Pérez Montfort, *Tolerancia y prohibición. Aproximaciones a la historia social y cultural de las drogas en México. 1840-1940*, México, Debate, 2016.

sustancias eran distribuidas por especialistas de la salud asegurando así la pureza y la calidad logrando una reducción de daños. Esto hizo que crecieran las tensiones entre el gobierno federal y la líder del tráfico ilegal de sustancias, la llamada *abuela del narco*, “Lola la chata”. Este pasaje de la Historia de México forma parte del hilo conductor de la exposición de una de las sesiones del taller que constituye la propuesta didáctica propósito de esta investigación.

Finalmente, para la última de las sesiones resultaron también fundamentales las investigaciones de los historiadores Froylan Enciso y Ricardo Pérez Montfort, ambos dedican un espacio a analizar la ya mencionada novela histórica del general Francisco Urquiza, *Tropa Vieja*, y la relación que el ejército tanto federal como revolucionario mantenían con la droga. La maravilla de la novela de Urquiza radica en que narra la revolución mexicana desde los ojos de alguien que es soldado sin quererlo, desde la perspectiva de quien a punta de golpes aprendió la disciplina militar, que no termina de entender los pleitos que se traían los políticos y se limitaba a tirar balazos en la dirección que le ordenaban. Respecto a esta obra se puede entrar en debates sobre su carácter “autobiográfico” al ser el autor participe de los acontecimientos narrados en la novela, para el ensayista mexicano Víctor Díaz Arciniega estas ideas no son más que lugares comunes al momento de analizar la obra y recupera algunas consideraciones de José Emilio Pacheco quien considera que: “Tropa vieja no es una autobiografía, ni un libro ingenuo y rudo. Es una novela escrita por un autor lleno de conocimientos literarios aunados a una experiencia directa sobre el lugar y la época de su ficción. Pacheco también la describe como una novela documental, puesto que “cuanto narra ocurrió”, una novela de aventuras

con un trasfondo histórico, antiheroica y antiépica.⁷⁴ Son precisamente estas últimas características las que me valen para utilizarla como hilo conductor de una de las sesiones del taller que tiene como objetivo desarrollar la empatía histórica en el alumnado, puesto como se mencionó en líneas arriba, es la lectura, comprensión e interpretación de las fuentes lo que lleva al docente a la aplicación en la Historia enseñada; además, como el mismo Arciniega argumenta:

Lo que importa para un narrador realista como Urquiza es la verosimilitud: que el hecho narrado o el personaje descrito representen la realidad más no que la reproduzcan como una supuesta fidelidad objetiva; implícitamente, tras la verosimilitud se yergue un criterio de verdad y veracidad -que, ante los lectores, se sustenta en la conocida referencia biográfica del autor: “su testimonio es válido por haber sido protagonista de los hechos narrados, etc.” [...] Lo que importa para el novelista es la subjetiva recreación de la vida”.⁷⁵

Esto último es tanto así que historiadores de la talla de los antes mencionados utilizan la novela de Urquiza como una más de sus fuentes para analizar la relación histórica que la sociedad mexicana ha mantenido con las drogas.

⁷⁴ Víctor Díaz Arciniega, *Francisco L. Urquiza: constructor de una memoria*, en revista *Literatura Mexicana*, vol.6, número 1, 1995, p.117-118.

⁷⁵ Víctor Díaz Arciniega, *Francisco L. Urquiza: constructor de una memoria*, p.119.

3.La construcción de una propuesta didáctica. Taller “Historia de las drogas en México”

3.1.-Preparación del taller. Algunas consideraciones generales

En un primer momento la propuesta didáctica iba a llevarse a cabo en la preparatoria José María Morelos y Pavón de la ciudad de La Paz, Baja California Sur, esto debido a que por distintas circunstancias en ese momento no me encontraba trabajando frente a grupo; obviamente, en este punto, a principios de la maestría, la propuesta tenía carácter presencial. Se pensaba una secuencia didáctica con una duración aproximada de al menos 5 sesiones, en donde la invitación se extendiera también a personal docente.

Solucionado el inconveniente de no contar con un aula para la aplicación de la propuesta comencé a trabajar en la misma, transcurrieron los primeros meses del 2020 y los primeros días del segundo semestre de la maestría y a todos nos toma por sorpresa la declaración de pandemia debido al Covid-19; abandoné la incertidumbre de no contar con un grupo para entrar, como todos, en la incertidumbre, aún no resuelta, de una pandemia. A mediados de marzo se informa de las primeras muertes por el virus en el país y la suspensión de clases presenciales se anuncia de manera oficial el 20 de marzo,⁷⁶ aunque en algunas escuelas de la ciudad ya se habían suspendido actividades una semana antes. En primera instancia, las intenciones del gobierno federal fueron regresar a clases

⁷⁶ SEP México, [@SEP_mx]. (14 de marzo del 2020). *Como medida preventiva ante el #COVID19, se ha decidido de acuerdo con las disposiciones de la Secretaría de @SSalud_mx, la suspensión de eventos escolares* [Tweet]. Twitter. https://twitter.com/SEP_mx/status/1238933050030845952

presenciales el 20 de abril, después de vacaciones de semana santa, pensando, a estas alturas se puede decir que, con algo de ingenuidad, que para ese entonces la situación estaría más controlada.

Cómo es evidente hasta la fecha en que escribo esto, la situación no se controló y tuvimos -y estamos- aprendiendo a vivir con ello. Hago referencia a esto porque una tesis, como cualquier investigación, como la Historia misma, es también hija de su tiempo y es inevitable que las complejidades del contexto afecten al desarrollo del estudio, más tratándose de una investigación de esta naturaleza. Una de las formas preferidas que tiene el cerebro humano para protegerse de la ansiedad es la negación, eso o durante los primeros meses de pandemia me costaba entender lo que estábamos viviendo, el caso es que -y esto fue un fenómeno extendido en mi generación y se pudo ver en ámbitos ajenos al académico- durante esos primeros meses de pandemia había una negativa en mi a optar por otras alternativas para la realización de la propuesta didáctica, negativa velada por la esperanza de condiciones favorables en un corto plazo.

Después de casi dos años de pandemia resultan risible frases como “ya que pase la pandemia”, “ya que todo esté más tranquilo” y similares, pero durante los primeros meses de pandemia, más meses de los que me hubiera gustado, me las repetía esperanzado en que las circunstancias me permitirían aplicar la propuesta de manera presencial a pesar de las tempranas recomendaciones de algunos de nuestros maestros y maestras, cuando retomamos las clases de manera virtual, al respecto de ir pensando un plan b, incluso un plan c para nuestras investigaciones dado que estábamos en la más pura incertidumbre.

Personalmente uno de los obstáculos que encontraba para comenzar a trazar nuevas rutas para mi investigación tenía que ver con lo ya mencionado en líneas anteriores, con el hecho de no contar con un grupo propio para trabajar. Entre el umbral de alternativas que se me presentaban dadas las circunstancias en la que nos encontrábamos estaba la no obligatoriedad de la aplicación de la propuesta, la investigación podría haber quedado en los aspectos meramente teóricos, cuestión con la que no me sentía del todo cómodo, consideraba que si a lo largo de mi formación no me había encontrado con la experiencia de elaborar y aplicar un proyecto de esta naturaleza no podía desaprovechar la oportunidad que me ofrecía la maestría en enseñanza de la Historia, quería afrontar el reto; pero aquí era en donde me conflictuaba el hecho de no encontrarme frente a grupo propio. En vista de las circunstancias obligadas por la pandemia, la alternativa que se dibujaba más oportuna era la aplicación de la propuesta de manera virtual, como hasta ese punto se estaba trabajando en las escuelas, cuestión que tampoco me convencía del todo, creía que la aplicación de la propuesta estaría fuertemente condicionada por el hecho de que el primer contacto entre el grupo y yo sería precisamente al momento de la aplicación de la propuesta y estaba convencido de que si ese primer contacto se daba de manera virtual la aplicación de la propuesta estaba destinada a resultados poco favorecedores, que no dejan de ser material de análisis pero si estos se podían evitar quería hacer lo necesario.

Descartada la idea de que la investigación se quedara en lo meramente teórico, trabajé en el entendido de que la propuesta tendría un carácter presencial y se desarrollaría en la preparatoria José María Morelos y Pavón cuando las condiciones lo permitieran. Las condiciones para la presencialidad de la propuesta

no llegaron a corto plazo y cada vez se figuraba más clara la virtualidad de esta, en cambio se me presentó la oportunidad de regresar a laborar al plantel escolar en donde me había estado desempeñando en los últimos años, lo que implicaba un replanteamiento de lo estructurado hasta ese momento.

Regresar a Centro Sgolio representaba varias ventajas para la continuidad de la investigación, por un lado contar con el apoyo seguro de los directores del plantel, la maestra Selene Pergue, directora y el maestro Manuel Catalán, subdirector, que en todo momento se mostraron accesibles y brindaron las facilidades necesarias, y además, claro está, contar con un grupo para la aplicación de la propuesta que a esas alturas era inevitable que se realizara de manera virtual; como punto favorable extra se encontraba el hecho de que a uno de los grupos que se encontraban para el momento en que había regresado, grupo de 5to cuatrimestre, ya había tenido la oportunidad de darles clases y de entablar una relación de confianza con ellos cuando se encontraban en primer cuatrimestre, por lo que podía quitar ese *primer contacto* de la lista de preocupaciones.

Con la adopción del formato virtual para las clases cada plantel determinaba su dinámica de trabajo, teniendo a su disposición una amplia variedad de plataformas para videoconferencia y de plataformas educativas virtuales para aplicación de exámenes o para subir tareas. Centro Sgolio adoptó una dinámica de trabajo que incluía la utilización de la plataforma Zoom para clases virtuales y la plataforma Socrative para la aplicación de exámenes y cuestionarios; de esta última plataforma me valí para la aplicación del cuestionario analizado en el capítulo anterior pues otorgaba la facilidad de que los alumnos y alumnas ya se encontraban familiarizados y familiarizadas del todo con ella. Para el caso de este cuestionario

se les dio la indicación a los tres grupos que en ese momento había, de manera personal yo le di la indicación a un solo grupo, ayudándome la directora con los grupos restantes: para poder acceder al cuestionario a contestar la plataforma Socrative pide obligatoriamente el nombre y aunque la indicación de no hacerlo fue clara -pues debido a la naturaleza del tema de las preguntas, el hecho de poner su nombre podría haber condicionado las respuesta del alumnado- una gran cantidad de alumnos y alumnas lo hicieron.

Este cuestionario representa el punto de partida en la puesta en práctica de la aplicación y tenía la intención, como se mencionó en el capítulo anterior, de conocer aquellos saberes previos y las experiencias con las que contaban los alumnos y alumnas para tenerlas en cuenta al momento de planificar los contenidos del taller. A ningún grupo se le comentó con anterioridad que dicho cuestionario formaba parte de un proyecto de investigación que tenía que ver con drogas e Historia, de hecho, la única ocasión que tuve la oportunidad de tocar el tema fue en la asignatura Estructura Socioeconómica de México con el grupo de quinto cuatrimestre, en donde el tema del narcotráfico aparece como consecuencia directa del neoliberalismo.

El regreso a clases, ahora de manera virtual, implicó obviamente varias modificaciones al proyecto. Por la edad del alumnado, nivel escolar, las fechas disponibles para la aplicación y la modalidad a distancia, se consideró que una secuencia didáctica de más de cinco sesiones podría resultar excesiva; al momento en que se iba a aplicar la propuesta existían tres grupos, tercero, cuarto y sexto cuatrimestre, de los cuales ya había terminado mis asignaturas con dos de ellos, por lo que tenía que adaptar la aplicación de la propuesta al horario de la asignatura

que en ese momento impartía, la asistencia del resto de los grupos a la sesiones del taller implicaría la ausencia de los alumnos y alumnas a las clases que en el horario de la aplicación de la propuesta les tocara, por lo que llevar a cabo una propuesta con todos los grupos por al menos una semana resultaba un abuso al tiempo de mis compañeros colegas, cuanto más que, por razones de tiempos, la aplicación se tuvo que aplazar a finales del cuatrimestre 2021/II, cuando mis colegas estaban finalizando sus asignaturas y por ende el alumnado tenía más carga de trabajo, lo que se tomó en cuenta para la planeación del taller, incluso para algunos jóvenes, que estaban ya en sexto cuatrimestre, la última semana de preparatoria coincidió con su primera semana de universidad pero dado que esa primera semana fue destinada al curso propedéutico pudieron asistir a sus últimas clases de bachillerato.

Por estas razones se tomó la determinación que la propuesta didáctica tomara forma de un taller de tres sesiones, 9, 10 y 11 de agosto del 2021, a las 8 horas, con la misma duración de una clase normal de Centro Sgolio, 50 minutos, también se optó por extender la invitación únicamente a los dos últimos cuatrimestres, cuarto y sexto. El taller tenía como objetivo general *favorecer el pensamiento histórico del alumnado mediante el análisis de la relación que la sociedad mexicana ha tenido con las drogas.*

En adelante se presenta la carta descriptiva del taller:

Sesión 1.- La historia de la marihuana en México.

Objetivo: Analizar los cambios de paradigma en torno a las drogas en la sociedad mexicana para favorecer en el alumnado el desarrollo de la conciencia histórico-temporal.

Actividad	Tiempo estimado	Recursos /materiales
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none">•Se reúnen los alumnos en equipos de 3 o de 2 integrantes para contestar las preguntas: ¿qué usos crees que se le puede dar a la planta de marihuana en la vida diaria? y ¿cómo definirías el término droga?•Comparten sus respuestas al grupo para enseguida retroalimentar sus respuestas con los planteamientos del primer capítulo de la tesis.	15 minutos.	Plataforma Zoom. Power Point. Formularios de Google.
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none">• Escuchan y observan la exposición. Con base en la información compartida mediante la oralidad y fotografías identifican cambios y permanencias en el uso de la marihuana a lo largo de la historia de México. Se indicará que para la actividad de cierre se trabajaría con aquellos elementos que han	20 minutos.	

<p>cambiado y han permanecido en aspectos como sus usos, su criminalización, su penalización y prohibición.</p> <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de un espacio para comentarios, los alumnos contestarán 3 preguntas en un formulario de Google: De acuerdo con lo expuesto en esta primera sesión, ¿Qué elementos identificas que han permanecido a lo largo de la historia de la marihuana en México?; de acuerdo con lo expuesto en esta primera sesión, ¿qué elementos identificas que se han modificado a lo largo de la historia de la marihuana en México?; ¿qué concepción crees que tendrá la sociedad mexicana sobre la marihuana en unos 30 años en el futuro? • Comparten sus respuestas al grupo y las comentamos en plenaria. 	<p>15 minutos.</p>	
--	--------------------	--

Sesión 2.- La marihuana en la revolución mexicana.

Objetivo: Favorecer en el alumnado las competencias de contextualización, la interpretación de la historia a partir de las fuentes y la empatía histórica mediante

el análisis de la relación que la sociedad mexicana tenía con las drogas utilizando como recurso la novela histórica y la fotografía.

Actividad	Tiempo estimado	Recursos /materiales
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> Después de una introducción para hablar del autor de la novela y analizar rápidamente las etapas de la revolución para ubicar el contexto en el que se desarrolla dicha obra: observarán archivos fotográficos de la etapa revolucionaria y se propiciará el diálogo con las preguntas ¿qué relato podrías hacer a partir de esas fotografías? ¿qué crees que pensaban? ¿qué sientes? ¿qué ha cambiado? ¿qué permanece? 	15 minutos.	Plataformas Zoom y Showbie. Power Point. Formularios de Google. Novela
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> Después de leer una pequeña sinopsis de la novela, escuchan la narración de aquellos pasajes de la obra en donde se mencione la marihuana apoyando con material fotográfico de la época que ilustre dicho pasaje. Observarán una serie de fotografías de la etapa revolucionaria y contestarán la pregunta ¿en dónde 	20 minutos.	<i>Tropa vieja</i> del autor Francisco Urquizo Archivos fotográficos extraídos de la mediateca

<p>crees que la persona de la fotografía pudo haber escondido la marihuana y el mezcal?</p> <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • En un formulario de Google, redactarán una breve carta imaginando que son un o una soldado en la revolución: explica qué experiencias tenían, qué pensaban sobre la mariguana, por qué era tan importante en el cuartel y qué estrategias utilizaron para continuar su consumo. • Comparten sus cartas al grupo y las comentamos en plenaria. 	<p>15 minutos.</p>	<p>del Instituto Nacional de Antropología e Historia.</p>
---	--------------------	---

<p>Sesión 3.- Cuando las drogas fueron legales en México.</p> <p>Objetivo: Favorecer en los alumnos el desarrollo de la conciencia histórico-temporal analizando un pasaje de la historia en donde se intentaron otros métodos alejados de la criminalización en el asunto de las drogas.</p>		
Actividad	Tiempo estimado	Recursos /materiales
INICIO	15 minutos.	Plataformas Zoom y Dropbox.

<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar con una sesión de participaciones detonadas a partir de la pregunta: ¿cuál crees que es la mejor estrategia para atender la adicción a las drogas? 		Power Point.
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucharán la narración apoyada de fotografías que ilustren los pasajes de esta. • Se les compartirá un enlace con un audio de dos minutos y medio alojado en la plataforma Dropbox para que lo escuchen, para lo cual tienen tres minutos. 	20 minutos	
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupo se completará un cuadro comparativo en donde se identificarán cambios, permanencias y proyecciones a futuro de aspectos como: el discurso escolar respecto a las drogas, sus usos, las políticas en torno a las mismas y la persecución sobre los consumidores. 	15 minutos.	

3.2.-Primera sesión. La historia de la marihuana en México

Para el momento de la aplicación del taller me encontraba impartiendo clases solo a un grupo de los dos que asistirían, a ese grupo le hice la invitación personal mientras que el otro grupo fue invitado por la maestra que les impartía clases en el mismo horario en que sería el taller, para eso yo me comuniqué primero con la directora del plantel y ella a su vez con la maestra y ella con los alumnos y alumnas, esto al parecer creó una especie de teléfono descompuesto pues daba la impresión que algunos alumnos no tenían muy claro si se tenían que conectar en sesión conmigo o con su maestra, la hora en que se tenían que conectar pues incluso una alumna se conectó en sesión conmigo una hora después de lo indicado cuando yo estaba en clases con otro grupo, algunos alumnos mostraron preocupación por si la asistencia al taller contaría como asistencia para la clase a la que estaban faltando; pensando en esto, lo suyo habría sido solicitar a la maestra un espacio de un par de minutos en su clase para extender personalmente la invitación a los alumnos y alumnas de 6° cuatrimestre, explicarles los detalles del taller, fechas, horario, dinámica de trabajo, para así disipar las dudas que pudieran tener, pues esta información la tenían únicamente los alumnos y alumnas del 4° cuatrimestre.

En la primera sesión solo unos cuantos jóvenes fueron puntuales conectándose a la 8:00am, al tener a la mayoría de alumnas y alumnos listos les di la indicación de conectarse de 10 a cinco minutos antes en la sesión del día siguiente, para yo iniciar sesión a las 8:00am en punto y así aprovechar bien el tiempo.

Como todas las sesiones, la primera comenzó con un *disclaimer* de mi parte, aclarando que en todas y cada una de las sesiones se iba a hablar única y exclusivamente de temas históricos referentes a las drogas, nada más que de Historia, en ningún momento se romantizarán estas sustancias ni su uso, en ningún momento se caería en la negativa de que alrededor de estas sustancias se tejen algunas de las problemáticas más graves que aquejan al país, de lo que se iban a tratar esta y todas las sesiones es sobre drogas desde otra perspectiva, la histórica.

Antes de arrancar con la actividad de inicio le recordé a los alumnos y alumnas algo que intento que siempre quede claro cuando les imparto la materia de Historia de México o Historia Universal, respecto al sentido social de la Historia, al ser esta una ciencia social tiene un compromiso con la sociedad, el historiador es el encargado de recordarle a la sociedad aquellas cosas que se le ha ido olvidando a lo largo del devenir histórico, una de esas cosas que se fueron olvidando es que la relación que se ha tenido con las drogas no siempre estuvo atravesada por la violencia, la persecución, el señalamiento y la criminalización y eso era lo que miraríamos a lo largo de estas tres sesiones.

La primera actividad del taller tenía el objetivo de sortear el inconveniente presentado al momento de la aplicación del cuestionario analizado en el capítulo anterior, esta postura tan arraigada en el alumnado de contestar lo que ellos piensan que el maestro o maestra seguramente quiere escuchar y no lo que realmente piensan, que a más de un alumno o alumna le hizo parecer buena idea el buscar información en internet para hacerla pasar como una respuesta propia al momento que se le pidió que desarrollaran algunas ideas personales; otro objetivo de esta primera actividad era que con suerte el alumnado nombrara su experiencia cotidiana

personal o familiar respecto al uso de las drogas. Para eso se utilizó la función que brinda Zoom para formar equipos de trabajo, se formaron grupos de dos o tres alumnos o alumnas para que contestaran a las preguntas: “¿qué usos crees que se le puede dar a la planta de marihuana en la vida cotidiana?” y “¿cómo definirías el término droga?”. Al momento de dar esta indicación, aún no terminaba de leer la primera pregunta cuando un estudiante de nombre Gian toma apresurado la palabra en lo que interpreto como una muestra de entusiasmo: “sí, uno de los usos que se le puede dar es que es más fácil de manejar que el algodón y es más ecológica la marihuana”. Termina su participación y después de agradecerle concluyo con la indicación de la primera actividad; uno a uno van aceptando la invitación de Zoom a ingresar a la sala para formar sus respectivos equipos y al cabo de un par de minutos tenía a todos y todas de regreso en la sesión principal. Se formaron un equipo de tres integrantes y dos de dos, mientras la mayoría de los participantes estaban reunidos en equipos se integra un alumno más que recién se iba enterando del taller. De esta actividad se recibieron cuatro trabajos que serán comentados en el próximo apartado.

Al terminar la sesión por equipos y pedir sus participaciones toma la palabra Gabriel que estaba en el mismo equipo que Gian y lee, palabras más palabras menos, la respuesta que dio este último al momento de dar la indicación a la actividad, agregando a la respuesta a la primera pregunta su función como relajante muscular; después de esta primera respuesta que se puede entender alejada de prejuicios y connotaciones negativas puede tomar por sorpresa que la definición que hayan elaborado del concepto droga sea: “una sustancia sintética nociva para la salud que tiene efectos poco usuales en el cuerpo”.

Después de escuchar estas respuestas Luis toma la palabra comentando que le parece extraño que la marihuana pueda utilizarse como el algodón, agrega: “según yo es una variedad, ¿no? tipo, el cannabis y hay otra la cual sí se puede hacer ropa”. Comento que efectivamente hay dos variedades, por un lado, está la cannabis sativa y al momento de nombrar la otra variedad me tomo un tiempo para que así un alumno o alumna tome la palabra, así lo hace Gian agregando la variedad *indica* y es con la primera variedad con la que se pueden fabricar textiles.

Con estas participaciones pasamos al siguiente punto de la exposición de esta sesión en donde se utilizarían los postulados planteados en el primer capítulo respecto al término droga para complementar sus definiciones; para el empleo del término *pharmakon* me valí de un elemento que en ese momento los jóvenes seguramente tenían muy interiorizado, la vacuna contra el covid: así como el *pharmakon* griego es una cura y un veneno, no una cosa o la otra sino las dos al mismo tiempo, también la vacuna se puede pensar en estos términos pues es cura en tanto que es un antiviral y es veneno en tanto que se aplica al cuerpo una cantidad pequeñísima del mismo virus, tanto es así que ellos aceptaron entre risas haberla pasado realmente mal después de su aplicación. A las reflexiones sobre el término *pharmakon*, Ever apunta: “¿pero cómo se puede medir una dosis de marihuana, profe?”, a esto respondo que eso se podría ver desde el punto de vista del autoconocimiento, saber en qué punto del consumo llega este a dejar de ser placentero, a lo epicúreo, o en qué punto deja uno de ser funcional y no sobrepasar ninguno de estos dos puntos, como en cualquier tipo de consumo; Abraham agrega: “si fumas durante tres días seguidos te vas a morir por el humo que generas y si es

por brownies te tienes que comer como 20 kilos de brownies y lo que te va a matar es el sobrecargo”.

Al hablar de las drogas que existían en lo que actualmente es México antes de la llegada de los españoles, Luis comenta que no sabe lo que es el pulque, después de aclararle entre todos qué es un alumno agrega “según que con excremento lo fermentan, algo así” a lo que Ever responde exaltado “no, no, no, ¡aah! ¡Infórmate bien! La industria cervecera sacó eso porque no vendían nada y para sacar del mercado al pulque inventaron ese rumor de que lo fermentaban con excremento de vaca y no sé qué”.

Después del intercambio de comentarios por parte de varios alumnos respecto a sus deseos de consumir pulque se analizaron los paradigmas por los que ha pasado la planta de marihuana, primeramente, primeramente su uso textil a la llegada de los españoles para pasar a un uso medicinal-ritual y después a un uso psicodélico. Al hablar de los inicios de su criminalización y ver fotografías de algunas personas detenidas surgió la duda en Gabriel si para estas fechas existían los exámenes de dopaje, cuestión que no tenía muy clara y así lo hice ver, le comento que no tengo información clara al respecto pero lo investigaría para comentárselo en la siguiente sesión pero que yo suponía que al estar hablando de los primeros años del siglo XX, en caso de haber existido este tipo de exámenes personalmente no creía que se pudieran realizar con facilidad cada vez que un sospechoso era detenido por fumar marihuana. A este último comentario Ever añade: “pero en esos tiempos, profe, los soldados y todos la usaban, ¿no?” adelantándose al punto final de esta primera sesión y el tema de la siguiente, Emiliano agrega: “¿esos tiempos

fueron ayer?” en referencia a que en la actualidad no es tan alejada la conexión de la planta con los ambientes militares.

En relación con estos comentarios añado que precisamente ese fue uno de los factores que contribuyó a la criminalización de la marihuana, su uso se relacionó con los estratos sociales considerados como inferiores y aunque se sabía que en todos los sectores sociales se consumía marihuana la persecución la sufrían los pobres, los militares, los indígenas, los presos, etc. A esa criminalización contribuyó fuertemente la prensa de la decimonónica, que fue el siguiente punto de la exposición para continuar con los usos medicinales que se tenían registro para la época; al comenzar esta parte de la exposición Luis pidió la palabra para decir que en su equipo *encontraron* que la marihuana ralentiza la progresión de células cancerígenas, disminuye la ansiedad, ayuda en crisis epilépticas, entre otros beneficios, refiriéndose a la primera pregunta de la actividad inicial la cual claramente está planteada como *¿qué usos crees que se le puede dar a la planta de marihuana en la vida diaria?* Buscando que la respuesta salga de la experiencia de ellos y ellas, no de una publicación en internet. En este punto de la exposición, al presentarles una imagen del famoso vino Mariani que contenía extracto de coca y era utilizado para males estomacales, respiratorios, combatir el debilitamiento y otras dolencias, fue fácil ver la cara de asombro de la mayoría al enterarse que dicho vino solía ser promocionado con la imagen del Papa León XIII.

Esta sesión finalizó con el paradigma de la prohibición a partir del decreto de Venustiano Carranza en 1920, que representa la primera pieza del entramado regulatorio de la prohibición de las drogas en México y el reciente cambio de paradigma ocurrido en junio del 2021 cuando la Suprema Corte de Justicia de la

Nación declaró inconstitucional la prohibición de la marihuana para su uso adulto (lo que antes era llamado uso *lúdico*).

Después de unas palabras a manera de conclusión y para detonar la participación de los alumnos y alumnas, entre varias preguntas les cuestioné si estaban al tanto de estos pasajes de la historia, a lo que Gian, quien había sido el que se mostró más interesado en esta sesión, contestó que *sí* con una notoria seguridad en la voz, lo invité a extenderse a lo que agregó: “sí, de hecho tengo una frase de Carl Sagan en el teléfono que habla sobre la marihuana y también una comparación de los efectos de THC y del CBD”, Gian no supo decir de donde obtuvo dicha frase de Sagan pero lo invité a leer el texto que escribió con el seudónimo de Mr. X en donde describe su experiencia con la marihuana. Como dato a resaltar, a estas alturas ninguna alumna había intervenido en ningún momento de la sesión pues de las dos que asistieron una se salió en algún punto y la otra permaneció todo el tiempo con el micrófono y cámara desactivados aun cuando se le solicitó activarlos.

A estas alturas de la sesión, entre que comenzó después de la hora prevista y que las participaciones fueron numerosas, habíamos excedido el tiempo de una clase normal y estaba a punto de comenzar la siguiente para ambos grupos incluso para mí, lo que para mi sorpresa no resultó en un disgusto para los alumnos y alumnas pues lo primero que hacen cuando esto sucede es recordarle al maestro o maestra que las sesiones son de 50 minutos y nosotros estábamos a punto de llegar a los 60. Por esta razón la actividad que estaba prevista para el cierre de la sesión y que se comentaría en plenaria quedó como “tarea”, así que les compartí el enlace del formulario de Google en donde estaban planteadas las tres preguntas señaladas

en la planeación del apartado anterior para que los alumnos y alumnas las contestaran y las pudiéramos comentar en la siguiente sesión.

3.3.-Segunda sesión. La marihuana en la revolución mexicana

Como cada sesión, esta inició con la misma aclaración que la primera, de lo que íbamos a hablar era única y exclusivamente de temas históricos; después de aclarar los temas sobre los que iba a descansar la presentación de esta sesión, la novela histórica y la fotografía como fuentes históricas y antes de comenzar con la actividad de inicio, presento una pequeña semblanza del general Francisco Urquiza, autor de la novela *Tropa Vieja* y un pequeño recorrido por las etapas de la revolución mexicana; lo primero con la intención de aclarar a los alumnos que al haber sido Urquiza un activo participante en la revolución mexicana, pudo haber plasmado sus anécdotas en su novela, por lo que su obra puede ser interpretada como una suerte de memoria; lo segundo con la finalidad de ubicar temporalmente los acontecimientos desarrollados en la novela, inicios de 1910 a inicios de 1913.

Después de la exposición de estos dos puntos comenzamos con la primera actividad que consistía en observar un collage de cinco fotografías extraídas del repositorio de la mediateca del Instituto Nacional de Antropología e Historia y propiciar sus interpretaciones sobre las mismas mediante algunas preguntas: ¿qué relato podrías hacer a partir de estas fotografías? ¿qué crees que pensaban? ¿qué te hacen sentir? ¿qué sientes? ¿qué ha cambiado? ¿qué permanece?

Las participaciones tardaban en llegar por lo que señalo una fotografía en específico y comento: “por ejemplo, ¿qué ven en esta fotografía?”



Foto 1. Soldado y un niño vestidos con uniforme militar (Mediateca INAH)

Abraham toma la palabra e intercambiamos algunos comentarios.

-Un niño y su padre.

- ¿Y qué interpretación le das?

-Que los reclutaron a los dos.

- ¿Por qué crees que reclutarían a un niño?

-Porque están bajos de adultos, se están muriendo. A esto Ever añade: “ha de tener como 10 años”.

Señalo con el ratón otra fotografía y pregunto cómo la interpretan o qué les hace sentir.



Foto 2. Soldado se despide de su familia antes de salir a combate (Mediateca INAH)

Abraham: “que se está despidiendo de su familia”.

Gabriel: “yo interpreto que todos los hombres, ya sean niños, jóvenes o adultos, van a ir a pelear”, refiriéndose a la fotografía anterior. A la intervención de Gabriel añadió que no hay que olvidar que también había mujeres soldados, que se suele limitar el papel de la mujer en la revolución al acompañamiento sexual o a la enfermería y que si bien muchas mujeres tomaron esos papeles también había mujeres que combatieron en la revolución fusil en mano.

Pasamos a otra fotografía.



Foto 3. Niño de banda de guerra (Mediateca INAH)

Emiliano: un niño cargando chatarra.

Ever: no, es un tambor, debe ser de la banda de guerra.

Pasamos a la siguiente parte de la exposición en donde, después de una pequeña reseña de la novela y de resaltar el papel consolador que tiene la marihuana en la misma y lo que era la *leva*, utilizamos estas y otras fotografías para ilustrar aquellos pasajes de la obra en donde se menciona la marihuana, mientras iba narrando, a grandes rasgos, los hechos ocurridos en la novela.

- Foto 2: “[...] ¿Para qué?; ¿para que venga a dormir en estos chiqueros apestosos llenos de piojos, para que aprenda en lugar de cosas buenas, puritas maldiciones; para que vea, cuando pueda darse cuenta, cómo aporrean a su padre...?, **¿para que sirva nomás de risa a todos y para que les meta marihuana de**

contrabando? ¿Para eso nomás? ¡No! Mejor que se lo lleve el sarampión [...]; que se vaya el angelito ansina como vino.”⁷⁷

- Foto1: “Mira: cuando son de pecho y los traen cargados en la espalda sus madres, **le meten entre los pañales los manojitos de yerba.** A ellos no los esculcan los cabos y los sargentos, nomás a las viejas. Cuando ya son mayorcitos y pueden caminar, no les faltan argucias para hacer lo mismo, ¿no te has fijado en un escuinclillo mugriento que trae un quepis viejo y que casi siempre anda jugando montado en un carrizo que le sirve de caballo? Pues allí, entre los cañutos del carrizo, **mete la yerba y hasta también unos buenos tragos de mezcal y ni quien se las espante.**”⁷⁸
- Foto 3: “Ya más grandecillos se juntan con los de la banda, cuando hacen escoleta lejos del batallón y con pretexto de que les enseñen a tocar las cajas, **les meten debajo de los parches las hojas o las tripas.**”⁷⁹

Uno de los objetivos específicos que perseguía esta sesión era fomentar la empatía histórica en el alumnado, poder comprender las acciones de los actores del pasado adoptando sus perspectivas y creo que uno de los pasajes de la novela que ejemplifica de manera muy lograda estas perspectivas, además de poseer una sobresaliente belleza literaria, es el siguiente pasaje que se leyó en la sesión con la respectiva explicación del contexto en que se dio dicha escena:

“¡Yerbita libertaria!, consuelo del agobiado, del triste y del afligido. Has de ser pariente de la muerte cuando tienes el don de hacer olvidar las miserias de la vida, la tiranía del cuerpo y el malestar del alma...Sacudes la pesadez del tiempo; hacer volar y soñar en lo que puede ser el bien supremo. Eres el consuelo del infeliz encarcelado; bálsamo del corazón y de las ideas. Humo blanco que se eleva como la ilusión; música del corazón que canta la canción de la vida del hombre inmensamente libre; libre de los demás hombres, libre del cuerpo, absolutamente libre. ¡Yerbita santa que crea Dios en los campos para alimentar a las almas y

⁷⁷ Francisco L. Urquizo, *Tropa vieja*, p.73.

⁷⁸ Francisco L. Urquizo, *Tropa vieja*, p.73.

⁷⁹ Francisco L. Urquizo, *Tropa vieja*, p.73.

elevantas hasta él! ¡Yerbita que tienes el don de darnos alivio y de hacernos olvidar, quisiera dedicarte un verso...!”⁸⁰

Pasamos al siguiente ejercicio en donde los alumnos y alumnas al ver una serie de fotografías debían imaginar en dónde escondían la marihuana y el mezcal las personas de las fotografías para introducirlos al cuartel. En este ejercicio mencionaron elementos como canastas, faldas, rebozo, trompeta, bebé, fusiles, cartucheras, sombrero, botas, tambores, carrilleras. Las fotografías que se utilizaron en este ejercicio fueron las siguiente:



Foto 4. Mujeres con canastas (Mediateca INAH)

⁸⁰ Francisco L. Urquiza, *Tropa vieja*, p.75.



Foto 5. Militar toca una corneta (Mediateca INAH)



Foto 6. Soldadera con hijo en compañía de su soldado (Mediateca INAH)



Foto 7. Rurales comen en compañía de mujeres y niños en el exterior de una casa
(Mediateca INAH)



Foto 8. Tropas convencionalistas durante la promulgación de un bando presidencial

(Mediateca INAH)



Foto 9. Soldados y soldaderas sobre el techo de un tren militar (Mediateca INAH)

Continuamos con la narración de los acontecimientos de la novela
ilustrando los pasajes con fotografías.



Foto 10. Gomersindo Retana, soldado herido durante una manifestación de tranviarios

(Mediateca INAH)

El herido volvió a berrear más fuerte y a echar maldiciones y quejidos con toda su alma adolorida o encorajinada.

La Chata Micaela tuvo una puntada buena: se encaramó en el carro, encendió un cigarro y se lo puso en la boca al quejumbroso, que estaba ya medio desmayado.

- ¿Qué me das?, preguntó.

-Un cigarro de mariguana para que te lo chupes, a ver si así se calman tus dolores y aguantas bien el viaje- le dijo en voz baja la Chata.

-Dios te lo pague, mujer.

Le dio unas cuantas chupadas y se calmó.⁸¹

Llegamos finalmente a la narración de los acontecimientos de la última parte de la novela y para ilustrar el pasaje que relata los hechos ocurridos durante la decena trágica sirve una fotografía de Victoriano Huerta y así traer a colación la

⁸¹ Francisco L. Urquiza, *Tropa vieja*, p.138.

famosa anécdota de como cambiaron la letra del corrido revolucionario de la cucaracha a la que la falta de marihuana le impedía caminar como ella quería.

Al finalizar la exposición y antes de comenzar con la actividad de cierre, para detonar el diálogo y las opiniones entre los alumnos y alumnas, entre varias preguntas que planteé estaba: “¿sabían ustedes que eran utilizadas de esta manera la marihuana y el mezcal en esta época?”, a lo que Emiliano responde “me lo imaginaba”, después de pedirle que se extendiera, añade:

Porque pues al final de cuentas así es como nacen algunas de las adicciones, por calmar traumas, por buscar la paz que no sientes a veces o así, y pues en estos momentos de guerra es cuando nacieron muchas cosas, drogas, adicciones al alcohol, bla, o simplemente que te mantenía en calma pues, te mantenía en paz.

Añado al comentario de Emiliano la necesidad de colocarnos en el lugar de los protagonistas de los enfrentamientos armados en la revolución, en este caso en los protagonistas de la novela; la revolución mexicana fue una etapa violenta que para muchos representó un trauma, los protagonistas de esta obra y muchos de los soldados que formaban parte de los ejércitos combatientes eran soldados de leva, soldados a la fuerza, muchos ni siquiera entendían los pleitos que se traían los políticos y lo que tenían para mantener calmado el espíritu era la marihuana y el alcohol.

Para concluir esta sesión, antes de pasar a la actividad de cierre, contesto a la pregunta de Gabriel de la sesión anterior respecto a los exámenes para detectar drogas en el cuerpo, según lo que pude investigar los primeros intentos comenzaron a finales de 1920, siendo los primeros exámenes formales hasta las olimpiadas de

México en 1968,⁸² aunque no encontré información respecto a este tipo de exámenes fuera del deporte, su utilización formal hasta 1968 descarta su utilización en la temporalidad que nos atañe. Después de esto se pasó a la actividad de cierre; les invito a hacer el ejercicio de posicionarse en el lugar de un o una soldado de leva y que imaginemos que en medio del enfrentamiento tenemos un momento de tranquilidad para escribir una carta a un ser querido, ¿qué le dirías?

De esta actividad se recibieron nueve cartas. La idea original planteada en la planeación era que esta actividad la comentáramos en plenaria, lo que no preví fue que una vez que los alumnos y alumnas mandaban sus respuestas en el formulario de Google este no les permite ver de nuevo lo que escribieron, esta fue la razón por la que no pudimos comentar la actividad de cierre de la sesión anterior que también estaba previsto comentar en plenaria; aun así, al momento de abrir un espacio para los comentarios, después de disculparme por no prever el funcionamiento de los formularios, los alumnos y alumnas participaron tratando de recordar lo que habían escrito. Estas cartas serán comentadas y analizadas en el siguiente apartado.

A estas alturas, una vez más habíamos sobrepasado el tiempo previsto y en un par de minutos comenzaríamos nuestra siguiente clase, les comparto un enlace de una carpeta de la plataforma Showbie para que suban la actividad inicial de la sesión anterior y les agradezco a todos y todas su asistencia y permanencia.

⁸² <http://deportelimpio.com/informacion-b%C3%A1sica/historia-del-dopaje/> *Historia del dopaje*. (consultado el 9 de agosto del 2021)

3.4.-Tercera sesión. Cuando las drogas fueron legales en México

Finalmente llegamos a la última sesión, “Cuando las drogas fueron legales en México”; de manera introductoria retomo con los alumnos y alumnas las palabras dichas en la primera sesión respecto a la tarea del historiador, recordarle a la sociedad aquellas cosas que se le fueron olvidando y a la sociedad se le olvidó qué la realidad actual de señalamiento, persecución, violencia y criminalización que persiste en torno a las drogas es el resultado de un devenir histórico y que existen y se intentaron otras formas de atender lo relativo a estas sustancias. Es precisamente en ese sentido que va esta última sesión, una etapa de la historia de México en donde los discursos, las leyes, las estrategias entendieron y atendieron el tema de las drogas desde otras perspectivas, alejadas precisamente de la criminalización. Para detonar el diálogo sobre las estrategias para atender el asunto del consumo de drogas, se preguntó a los alumnos: “¿cuál crees que es la mejor estrategia para atender la adicción a las drogas?”, Gabriel toma la palabra e intercambiamos comentarios.

- ¿La mejor manera? Pues, los anexos, ¿no? hasta ahorita yo creo que es lo mejor que hay, si tienes familia, ¿no?

- ¿Tú crees que esa es la mejor manera? Tal vez en esos lugares no reciban el mejor trato o las estrategias no sean las más indicadas; mencionas a la familia, tal vez alguna estrategia planteada no por parte de la familia sino por parte del gobierno.

- Yo lo digo porque si lo cuida la familia es probable que se pueda escapar y volver a caer en lo mismo, pero una vez que estén encerrados...la verdad yo no sé

cómo sea el trato, pero yo lo veo, desde mi punto de vista que sería lo mejor porque ya no van a salir y van a tener más tiempo para procesar lo que están haciendo.

Luis:

pues para mí sería mantener en vigilancia 24/7 a la persona que esté en las drogas, tratar de estar ahí con ella apoyándola en todas sus decisiones, siempre decirle el lado malo de las drogas y pues si vuelve a caer dejar que caiga mucho mucho para que aprenda que lo que está haciendo es incorrecto y que trate de reflexionar que la acción que está realizando es incorrecta y que te puede llevar a la muerte.

Ximena:

Yo creo que sería mejor hablar sobre el tema de una forma general, no tratarlo como que todo es malo, eso sería en la escuela, pero también hay personas, como los padres, que no quieren que se hable de eso, así que deberían tener su mente más abierta y también creo que encerrarlos no es una manera muy buena porque también pueden caer en otras cosas como depresión y cosas así.

Al comentario de Ximena añadido que es precisamente lo que estas sesiones buscan; el tema de las drogas no se ve en la materia de Historia siendo que estas forman parte de la historia de todas las sociedades y en caso de que se aborde el tema en otras materias se hace, como se mencionó en el primer capítulo, desde una postura que pareciera que lo que intenta es esconderlas, alejarlas, colocarlas en un plano en el que las termina revistiendo de muchas características que hacen olvidar que forman parte integral de todas las culturas y también es importante hablar de las drogas desde esta última perspectiva.

Ximena: de hecho, cuando buscas información la mayoría que te sale es que son malas, no te salen los usos que realmente tienen, o sea no estoy diciendo que sean malas, pero...[risas].

Tras estos comentarios inicié con la exposición de esta última sesión, para comenzar con el tema de “Lola la Chata” pregunto a los alumnos y alumnas los nombres de narcotraficantes que conocían, salieron a relucir los nombres de Pablo Escobar, Arellano Félix y el Chapo Guzmán y así iniciamos con la historia de “la Chata” lo que tomó por sorpresa a la mayoría por tratarse de una mujer. Esta sesión en particular fue en la que los alumnos y alumnas se mostraron menos participativos, no así menos interesados pues por el lenguaje corporal que se podía apreciar a través de sus cámaras y algunas expresiones se adivinaba que la historia de “la Chata”, del doctor Viniegra y la política del general Cárdenas les estaba interesando. Las intervenciones por parte de los alumnos y alumnas en esta sesión se limitaron a comentarios de asombro, contestar algunas preguntas que lanzaba para seguir contando con su atención y unos cuantos chascarrillos, que no faltaron en ninguna sesión, cosa que era obvio que ocurriría por la naturaleza del tema.

Esta sesión cerró con una actividad que consistía en llenar un cuadro comparativo en donde los alumnos y alumnas identificarían aquellos elementos del pasado, del presente y sus proyecciones a futuro en aspectos como el discurso escolar en torno a las drogas, los usos de estas sustancias, las políticas en torno a las mismas y la persecución a los consumidores, actividad que será comentada y analizada en adelante.

3.5.-Ordenamiento y análisis de la experiencia del taller

Se podría pensar que estos tiempos ya no son los mismos en los que hablar de drogas, por el mutismo al que a veces se le condena, poseía un aire de deliberada transgresión, que el solo hecho de hablar de drogas ya no es quebrar una especie de código no escrito de los temas prohibidos. Pero pasa que la complejidad del término droga es tan amplia que lo sigue revistiendo de características que le son ajenas a la sustancia. Entender el concepto como un complejo entramado de saberes de distintas indoles me colocaba en la posición de asumir la responsabilidad de darle un tratamiento lo más cuidadoso posible. Me veía obligado a comenzar todas y cada una de las sesiones, como se aclara en los apartados anteriores, con una especie de *disclaimer*, descargarme de toda responsabilidad por una mala interpretación del abordaje de los temas vistos, lo dicho, aclarar que de lo que se hablaría en las sesiones era de temas históricos; esta necesidad la sentía cuanto más que en todo momento se escuchaban otras voces aparte que la de los alumnos y alumnas, voces que asumí como las de los padres que a veces hacían un comentario demostrando sorpresa por una foto o algún dato presentado y otras apoyaban a los jóvenes en sus intervenciones. Voces que estaban también en la libertad de intervenir en caso de que el tratamiento de los temas rayase en la romantización de las sustancias o en la negación de las problemáticas en torno a las mismas, cuestión que no sucedió y que interpreto como una buena señal.

Otro aspecto por destacar de la experiencia general del taller es la siempre buena disposición de los jóvenes respecto a su tiempo. Debido a la virtualidad a la que estamos obligados por la pandemia las clases que normalmente eran de 50

minutos se vieron reducidas a 40, lo que permite una sesión ordinaria de la plataforma Zoom con una cuenta gratuita, y en caso de requerirse más tiempo se daba la indicación a los jóvenes de desconectarse cuando Zoom advierta que estaba a punto de llegar al tiempo límite para volverse a conectar y así cumplir con los 50 minutos, pero pasa que a veces en esa desconexión/conexión quedaban fuera algunos alumnos o alumnas que no se volvían a conectar, ese inconveniente me llevó a plantearme la necesidad de actualizar mi cuenta Zoom a un plan que no impusiera tiempo límite, opción que deseché convenciéndome de que eso quedaría solucionado sabiendo captar la atención de los jóvenes. En cada sesión, minutos antes de llegar al tiempo límite, cuando la aplicación lanzaba la advertencia, se les daba la indicación a los y las jóvenes de desconectarse y volverse a conectar para continuar con la sesión y en ninguna de las tres sesiones ningún alumno o alumna se tomó la libertad de no volverse a conectar, más aún, todas las sesiones excedieron los 50 minutos llegando casi a los 60, a un par de minutos de que tanto los dos grupos asistentes como yo comencemos nuestras siguientes clases, lo que interpreto como una muestra de lo llamativo que resultó para los jóvenes los temas abordados pues, como mencioné líneas arriba, los reclamos por parte del alumnado al exceder los 50 minutos nunca se hacen esperar tanto en modalidad presencial como virtual.

Es común que al pensar en la Historia se crea que mientras más cercanos estamos al tiempo presente más cercanos estamos también de la *verdad* o de un conocimiento *objetivo*, como si al hablar de Historia la verdad y la objetividad jugaran en la misma cancha, se tiene la creencia que el ser humano es más primitivo cuanto más lejano sea el pasado; Mario Carretero lo describe como un *sesgo de cercanía*

por el cual los jóvenes otorgan más importancia a las causas temporales más cercanas que a las más remotas,⁸³ esta tendencia presentista lleva a caer en algo que llamo -más por no conocer material que aborde este aspecto que por querer ser el primero en nombrarlo- “infantilización” de la Historia, esta tendencia que acompaña al razonamiento de la mayoría de los jóvenes, arraigada también en los espacios menos familiarizados con la ciencia histórica, de ver a los actores sociales del pasado con un dejo pueril e inocente que despierta algo parecido a la ternura. Si a esta tendencia en la Historia le sumamos el abordaje de un tema como las drogas que por parecer un tema velado despierta un morbo especial, no es sorpresa que se presenten reacciones como las que mostraron algunos alumnos cuando se abordaba según qué aspecto, pues además de expresiones como “¡no mames!” o “¿qué pedo?” que denotaban sorpresa al leer, por ejemplo, titulares de la prensa mexicana del siglo XIX o algunas frases de Harry J. Anslinger, director de la Oficina Federal de Narcóticos de Estados Unidos, que a decir verdad si se leen con los pies bien puestos en el presente sí resultan divertidas, no faltaron bromas y comentarios jocosos como “¡ay papá!” o “¡qué role!” al ver ciertas imágenes, cuestión que en ningún momento se tornó molesto ni impidió la continuidad de las sesiones, de hecho fue algo que era casi obvio que sucedería y que tendría más que ver con un reflejo de sus intereses y deseos en el personaje de la imagen que ven sin tener en cuenta el tiempo y el lugar en esa interpretación, un sesgo egocéntrico relacionado

⁸³ Mario Carretero, Manuel Montanero, *“Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”*, p.135.

al presentismo que tiene que ver con una carencia de empatía histórica que dificulta la comprensión de las acciones y emociones de los actores sociales del pasado.⁸⁴

La virtualidad a la que nos ha orillado la pandemia por Covid-19 ha presentado un escenario de claroscuros en el ambiente educativo, nos ha hecho, por obvia razones, más dependientes de la tecnología, esto se podría interpretar - más allá de la necesaria reflexión en torno a los temas de desigualdad de oportunidades en el acceso a la tecnología- como algo positivo, pues tenemos a la mano una poderosa herramienta en todo momento, pero cuando a esto le sumamos la comodidad de estar en un ambiente por demás conocido como es el hogar, se presentan situaciones como la comentada en el análisis del cuestionario aplicado previo al taller, en donde a varios alumnos o alumnas les pareció una mejor idea buscar información en algún sitio web y hacerla pasar por una respuesta propia antes que reflexionar los temas abordados en dicho cuestionario, y aunque esta acción no deja de ser algo digno de análisis, habría que idear alguna estrategia para sortear el obstáculo de lo que parecía presentarse como un aparente *deber ser* por parte del alumnado que los llevó a contestar lo que ellos y ellas creían que el maestro quería leer. Este propósito tenía la primera actividad de la primera sesión del taller, trascender la barrera presentada en el acercamiento de las representaciones que los y las jóvenes tenían del concepto droga como una primera aproximación del término en el taller; para esto los alumnos y alumnas debían contestar en equipos un par de preguntas: “¿qué usos crees que se le puede dar a la planta de marihuana en la vida diaria? y “¿cómo definirías el término *droga*?;

⁸⁴ Mario Carretero, Manuel Montanero, “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, p.136.

ambas planteadas de manera que los alumnos y alumnas razonaran por cuenta propia y definieran, a partir de sus experiencias, el término droga y los usos de lo que podría considerarse la más popular de estas sustancias.

De esta actividad se recibieron cuatro trabajos, de los primeros dos es comentable las respuestas a la primera pregunta, enlistando usos todos positivos de la planta, entre los que se encontraban su uso como sedante, como analgésico, para disminuir la ansiedad, su utilización en tratamientos para la epilepsia, entre otros y los ya mencionados en el apartado anterior, llama la atención la respuesta de un equipo a la segunda pregunta pues después de enlistar únicamente usos positivos de una droga como la marihuana definen el término droga como “una sustancia sintética nociva para la salud que tiene efectos poco usuales en el cuerpo”, más allá de la ambigüedad que podemos encontrar en la segunda parte de la definición resalta la contrariedad en la primera mitad pues esta respuesta viene después de un enlistado en donde se leen únicamente características positivas de la marihuana, incluyendo oraciones como “más fácil de manejar que el algodón” o “más ecológica al momento de hacer ropa” o términos como *medicinal*, resalta que la definición que el equipo tenga del término droga comience abruptamente con “una sustancia sintética nociva para la salud”, oración que si la comparamos con la respuesta a la primera pregunta pareciera que se tratan de cuestiones diametralmente opuestas.

Esta contradicción podríamos entenderla pensando en los imaginarios que rodean a la planta de marihuana y al término droga; la marihuana se ha convertido en la droga ilegal más consumida en nuestro país entre los jóvenes de entre 12 y

17 años,⁸⁵ además de ser considerada como la menos peligrosa entre la mayoría de las drogas,⁸⁶ sus beneficios médicos, como lo demostraron los jóvenes en sus respuestas, son ampliamente conocidos al igual que sus posibilidades industriales, estos factores han ayudado a que la aceptación social de la planta sea cada vez mayor y a que crezca también el debate sobre su despenalización y regulación, cuestión que tuvo un gran avance a mediados de este 2021 cuando la Suprema Corte de Justicia de la Nación declaró inconstitucional la prohibición de la marihuana para su uso adulto; sumados, estos factores han propiciado que a lo largo de los últimos años la percepción social vaya deslingando los términos *marihuana* y *droga*, al menos de la connotación más negativa de este último término. En cuanto al término *droga*, lo ya planteado en varios pasajes de este trabajo, su asociación indisoluble con el narcotráfico y lo que conlleva y el estar atravesado por un intrincado ideológico que implica saberes que las más de las veces tienen que ver con lo moral y lo religioso, dotan al concepto de características totalmente ajenas a las sustancias y lo revalorizan de aspectos negativos en un plano opuesto a la marihuana.

Esta primera actividad tenía como objetivo conocer las representaciones que los y las jóvenes tenían del concepto droga, el conocimiento previo, en este sentido hay que tener en cuenta que entender algunos conceptos sociales o históricos

⁸⁵ Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, Instituto Nacional de Salud Pública, Comisión Nacional Contra las Adicciones, Secretaría de Salud, *Encuesta nacional de consumo de drogas, alcohol y tabaco 2016-2017: Reporte de drogas*, México, Secretaría de Salud, 2017, p.123.

⁸⁶ Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, Instituto Nacional de Salud Pública, Comisión Nacional Contra las Adicciones, Secretaría de Salud, *Encuesta nacional de consumo de drogas, alcohol y tabaco 2016-2017: Reporte de drogas*, p.79.

implica asimilar también el contexto del que surgen o cobran relevancia;⁸⁷ la representación de un concepto social como *droga* la forjan desde el presente que a los y las jóvenes les tocó vivir, desde el paradigma actual de prohibicionismo, desde estrategias federales que los alumnos y alumnas fueron testigo como “la guerra contra el narco” que poco ayudaron a crear una representación del término droga alejada de connotaciones negativas.

En cuanto a los dos trabajos restantes de esta actividad sucedió lo mismo que el primer acercamiento a la representación de los jóvenes con la aplicación de la encuesta, aunque claramente las preguntas estaban redactadas solicitando sus reflexiones y se les dio la indicación oral de plasmar en sus respuestas sus razonamientos, las y los integrantes de estos dos equipos consideraron más oportuno buscar las respuestas de esas dos preguntas en algún sitio web que plasmar en ellas sus propias reflexiones.

Para analizar las cartas de la segunda sesión, que tienen que ver con la empatía histórica y las competencias para la contextualización, podemos apegarnos a la postura de distintos autores que afirman que el proceso de empatía histórica no excluye un acercamiento afectivo y que incluso este acercamiento mejora la capacidad de comprensión y contextualización. Este aspecto fue entendido así desde el principio, por esta razón se tomó la determinación que la actividad de esa sesión fuera una carta dirigida a un ser querido, que el alumno o alumna se posicionara en el lugar de Espiridión Sifuentes, protagonista de la novela *Tropa Vieja*, o de cualquier combatiente de la revolución mexicana y que imaginen que en

⁸⁷ Mario Carretero, *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*, p.38.

un momento de tranquilidad tiene un espacio para escribirle una carta a un ser querido.

Si tomamos como pautas de análisis las dimensiones afectivas y cognitivas de la empatía histórica presentadas en el tercer apartado del primer capítulo, en cuanto a las dimensiones afectivas podríamos hablar que algunos alumnos y alumnas muestran en sus cartas compasión por los actores sociales del pasado, en este caso ellos y ellas, mostrando cierta sensibilidad al colocar a sus madres como destinatarias de sus cartas, reflejando seguramente en la figura del combatiente de la revolución mexicana el lazo que ellos y ellas tienen con la figura materna; todas las cartas muestran un gran trabajo imaginativo, otra característica de la dimensión afectiva de la empatía histórica, planteándose escenarios en donde ya habían transcurrido más de un año entre combate y combate, describían brevemente los horrores de la revolución hablando de muertes en combate tanto de hombres como de mujeres y niños, pérdida de extremidades al igual que en la novela, castigos por parte de los altos mandos de los cuarteles al encontrarlos fumando marihuana, incluso agregando “Sifuentes”, apellido del protagonista de la novela, a su nombre al momento de firmar la carta; de igual forma la mayoría de las cartas muestran una mentalidad abierta demostrando saber comprender las motivaciones e intereses que llevan a un o una combatiente de la revolución, soldado de leva, a consumir marihuana, frases como “haré lo posible para sentirme mejor”, “usamos marihuana para calmar el dolor, ayuda un poco a relajar y olvidar”, “perdimos todo lo que nos relajaba”, “nos dan un cigarro con un calmante (marihuana) para calmar el dolor y nos ayuda demasiado”, manifiestan comprensión que este consumo es motivado por cuestiones muy específicas como calmar los dolores físicos causados por las

heridas y calmar también las angustias emocionales del cuerpo y que es consecuencia de un determinado contexto histórico, en este caso la revolución mexicana.

Así pues, hablando ahora de la dimensión cognitiva de la empatía histórica, estos últimos comentarios citados de las cartas de los alumnos y alumnas nos hablan de una búsqueda de otras perspectivas, pues además de manifestar una comprensión del hecho del consumo de marihuana como una acción condicionada por un contexto histórico determinado, realizan sus propias interpretaciones con la información que adquirieron en la última parte de la primera sesión y en la segunda sesión del taller respecto al uso de la marihuana en la revolución mexicana. En sus cartas los alumnos y alumnas no caen en el presentismo, pues si bien por la naturaleza del ejercicio no pudieron manifestar de manera explícita los factores que provocan las diferencias en los comportamientos, mentalidades y actitudes, no caen en el error de extrapolar a los actores del pasado, ellos y ellas, sus propios sentimientos, actitudes, mentalidades y comportamientos y evidencian comprender la existente diferencia entre los comportamientos del pasado y los actuales.

En todas las sesiones del taller la información expuesta fue presentada, acompañada y sustentada por material visual, fotografías, pinturas e imágenes, la mayoría pertenecían a la época o año específico del que se hablaba, otras, si bien eran de temporalidades distintas, servían para ejemplificar la información presentada. Este recurso fue particularmente bien recibido por los alumnos y alumnas, en más de una ocasión se detonaron comentarios o dudas al presentarse alguna imagen, incluso al ver algunas de ellas, como la fotografía de “Lola la Chata” o la publicidad del vino Mariani, resultó fácil ver a través de las cámaras sus

expresiones de asombro, en el primer caso por enterarse que el primer imperio de drogas en México lo encabezaba una mujer, en el segundo por el hecho de que un producto de las características del vino Mariani fuera publicitado con la figura de la máxima autoridad religiosa católica.

La sesión dos, que tenía como objetivo, además de fomentar la empatía histórica, favorecer también la interpretación de la Historia a partir de las fuentes, en este caso utilizando la fotografía como fuente histórica para desarrollar el pensamiento histórico. En este sentido, autores como Jesús Domínguez Castillo consideran que el aprendizaje de la Historia y el desarrollo del pensamiento histórico tienen más que ver con un *saber hacer* Historia y no tanto con un *saber de* Historia. Dicho de otra forma, en el desarrollo del pensamiento histórico, la mayoría de los autores distinguen entre conceptos sustantivos o de primer orden y conceptos metodológicos o de segundo orden. Los primeros se refieren a la sustancia del contenido histórico, el conocimiento conceptual con el que los historiadores cuentan el pasado e intenta responder preguntas como ¿qué? ¿quién? ¿cuándo? Y ¿dónde?, es decir, refiere tanto conocimientos de conceptos y principios, como fechas o acontecimientos históricos concretos.⁸⁸ Los conceptos de segundo orden exigen el despliegue de distintas estrategias o competencias que ayudan a entender el pasado de una forma más compleja, refieren a cómo se construye el conocimiento del pasado y qué características y significado tiene, es decir, sintetizan los rasgos

⁸⁸ Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño Molina, Sebastián Molina Puche, “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, en revista *Tempo e Argumento*, vol.6, número 11, enero-abril, 2014, p 9.

metodológicos principales de la Historia como disciplina.⁸⁹ Destacar la presencia de estos conceptos metodológicos, de segundo orden, en la enseñanza de la Historia, enseña al alumnado a *hacer* Historia, constituye asimilar habilidades en la interpretación de la Historia más allá de los conocimientos conceptuales y memorísticos.⁹⁰ Pues bien, esa era la intención que perseguían las preguntas planteadas para detonar el diálogo en la segunda sesión al momento del análisis de las imágenes, más allá de cerrar la reflexión a los conceptos de primer orden que tuvieran que ver con conceptos, fechas o acontecimientos históricos, que arrojaran respuestas, ya dadas de por sí, como “revolución”, “revolución mexicana”, “guerra” o “1910”, el tratamiento de esas imágenes en el taller pretendía favorecer la reflexión de los alumnos y alumnas, pensar la Historia desde una representación gráfica; como se sabe, la planeación escolar es la experiencia idealizada de un proyecto que se termina modificando en el aula o, en este caso, en sesión virtual, y aunque en la aplicación los alumnos y alumnas se mostraron algo cohibidos y no se pudo apegar la aplicación a las preguntas planteadas en la planeación, de las reflexiones nacidas del análisis de las fotografías se trascendió de los conocimientos conceptuales, llegando a reflexiones como la participación de los niños en la revolución mexicana o reflexiones más extensas como la naturaleza del papel de la mujer en la lucha armada durante la revolución más allá de la tan extendida figura de la “Adelita”, además de emplear esas mismas fotografías en el sentido de la novela *Tropa vieja* deduciendo desde lo capturado en ellas cómo se podría

⁸⁹ Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño Molina, Sebastián Molina Puche, *Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI*, p.9; Jesús Domínguez Castillo, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, España, Biblioteca de Íber, 2015. p.46.

⁹⁰ Jesús Domínguez Castillo, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, p.46.

introducir la marihuana y el alcohol al cuartel para el uso de los soldados y por último aprovechar esas imágenes como un apoyo para ilustrar los pasajes de la novela donde se haga mención de cómo se introducía la marihuana y el mezcal al cuartel, mostrando así una forma de pensar la Historia desde la fotografía, guardando las distancias con el nivel de complejidad que implica este tipo de ejercicios, entendiendo que en este tipo de actividades hay un profundo entramado teórico que no era objetivo ahondar en este trabajo.

Finalmente, resta analizar las actividades de cierre de la primera y tercera sesión que compartían el objetivo de fomentar la conciencia histórica en el alumnado; en palabras de Gadamer, la conciencia histórica “es el privilegio del hombre moderno de tener una plena conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones”,⁹¹ es entender el presente como el resultado del propio devenir histórico que juega como un espejo para las proyecciones a futuro, se diferencia de la memoria pues esta no enfatiza en la relación entre pasado y expectativas al mantener vivo ese pasado, mientras que la conciencia histórica otorga al pasado un carácter histórico en tanto lo dota de sentido por medio de formas de representación y atiende también al impacto que la historia tiene sobre las perspectiva a futuro.⁹² La memoria es la relación inmediata entre el pasado y el presente, mientras que la conciencia histórica es una relación mediada; la memoria tiene que ver más con el reino de la imaginación, en cambio la conciencia histórica, sin ser excluyente de la imaginación, es más cercana a la

⁹¹ Hans-Georg Gadamer, *El problema de la conciencia histórica*, Madrid, Editorial Tecnos, 1993, p.25.

⁹² Carmen Lucia Cataño Balseiro, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, en revista *Historia y Sociedad*, no.21, julio-diciembre, Medellín, Colombia, 2011, p.230.

cognición; la memoria está fija en el pasado, la conciencia histórica abre su relación al futuro.⁹³

Esa es la premisa de la que parte las actividades de cierre de la primera y última sesión y las bases epistemológicas de su planeación, que los alumnos y alumnas en un ejercicio cognitivo puedan tejer una relación entre pasado, presente y futuro en la que entre sus intersticios se encuentre también lo aprendido en el taller, sus experiencias y sus conocimientos; así pues, la actividad de cierre de ambas sesiones consistía en la identificación de cambios, permanencias y proyecciones a futuro de distintos elementos que tuvieran que ver con las drogas. La actividad de cierre de la primera sesión, que terminó convirtiéndose en “tarea” por falta de tiempo, se trataba de que los alumnos y alumnas explicaran qué concepción creían que la sociedad mexicana tendría de la marihuana en 30 años y que expresaran, de acuerdo con lo expuesto en la primera sesión que trató sobre la historia de la marihuana en México, qué elementos identificaban que se habían modificado y qué elementos habían permanecido.

En cuanto a los elementos de cambio identificados por el alumnado se repite la cuestión de su regulación y legalidad, haciendo referencia a la forma en la que la sociedad ha tenido acceso a la planta a lo largo del devenir histórico: primero de forma abierta y libre, sin escaparse del señalamiento, después de forma ilegal con la llegada del prohibicionismo y en la actualidad se dibuja lo que parecer ser un modelo regulatorio. Entre los elementos de permanencia identificados se encuentran los usos de la planta, coincidiendo en los usos medicinal y recreativo, lo

⁹³ Jörn Rüsen, “How to make sense of the past – Salient issues of metahistory”, en revista *The journal for transdisciplinary research in Southern Africa*, vol.3, no.1, julio 2007, p.172. (169-221)

que podría reforzar el hecho de que los alumnos y alumnas identifican la marihuana y el término droga como dos conceptos desligados; otro elemento de permanencia en el que el alumnado coincidió fue en el del tabú que sigue representando el tema de la marihuana y de las drogas en general, así como su atribución a los sectores *bajos* de la sociedad.

En la puesta en marcha de la conciencia histórica el pasado se relaciona de forma compleja y elaborada con el presente y con el futuro, permitiendo que un proceso mental cree significado para la experiencia del tiempo, mediante la interpretación del pasado, con el fin de entender el presente y sentar expectativas para el futuro.⁹⁴ En cuanto a este futuro los alumnos y alumnas se plantean expectativas por demás interesantes, como la implementación de la planta en la tecnología, lo que interpreto como el aprovechamiento de su potencial industrial; la gran mayoría coincidió que a futuro la marihuana será normalizada y legalizada “como en los inicios de su historia” y que el tabú desaparecería, en ese orden de ideas destaca la respuesta de un alumno o alumna que cree que en un futuro habrá una sociedad más informada sobre los usos y beneficios de la marihuana, que dejará de verse como una droga que afecta la salud y las relaciones sociales y comenzará a verse como una sustancia que puede ofrecer beneficios si se establece una relación informada con ella. Así como la anterior respuesta resalta por su positividad, otra lo hace por lo que podríamos identificar como negatividad, o si no lo podríamos llamar así podemos encontrar un sesgo de rechazo, en dicha respuesta el alumno o alumna afirma que “sin ninguna [duda] la sociedad mexicana

⁹⁴ Carmen Lucia Cataño Balseiro, *Jörn Rüsen y la conciencia histórica*, p.230.

seguirá igual”, el único cambio que habrá será que “las personas estarán consumiendo este tipo de drogas en las calles” frente a las autoridades sin que se les pueda decir nada; si bien en esta respuesta no hicieron falta palabras despectivas se puede percibir en ella una especie de desde, o bien, una imposibilidad de percibir el cambio en la sociedad mexicana, ya sea bueno o malo, en el escenario que plantea en su respuesta.

La actividad de cierre de la última sesión corrió en el mismo sentido que la recién descrita, identificar -en este caso en plenaria- elementos del pasado, de la actualidad y una proyección a futuro en distintos aspectos; en un primer momento esta actividad estaba pensada para llenar un cuadro comparativo con sus respuestas, pero por la inercia que se traía en la sesión la actividad terminó desarrollándose a manera de plática entre los alumnos y alumnas y yo, lo que creo que resultó más gratificante para todos y se obtuvieron comentarios que hubieran sido imposibles si la lógica de sus respuestas hubiera ido orientada a llenar un cuadro. Uno de los aspectos a comentar fue el discurso escolar en torno a las drogas, de qué manera han percibido la presencia de estas sustancias en la escuela y cómo creen que será en el futuro, todos los alumnos y alumnas que participaron coincidieron en que no habían tocado estos temas en la escuela, a lo que Gabriel fue más específico aclarando que si se tocaba el tema era solo para hablar de lo dañinas que son, nunca desde otras perspectivas, a este comentario Luis agregó “tanto así de profundizado como lo vimos ahora pues no, te daban lo básico, tipo que eran las drogas, cuáles son las más dañinas, bla, bla, pero no tanto así de quien fue la primera y tal pues no”. En el aspecto de los usos de las drogas, para no ser tan redundante respecto a la actividad de la primera sesión, pregunté directamente

por sus expectativas a futuro; planteando un escenario de unos 50 años a futuro Ximena toma la palabra para responder que seguramente se usará en términos medicinales; plantearse un escenario de varias décadas en el futuro y hablar únicamente de lo medicinal me pareció quedarnos algo cortos, por lo que les recuerdo que una planta como la marihuana puede servir como materia prima para fabricar distintos materiales y si hablamos en términos medicinales podríamos imaginarnos un futuro en donde las prótesis ortopédicas más sofisticadas y a precios muchísimo más accesible que las actuales fueran fabricadas con cáñamo.

Entendiendo que en lo que se refiere a drogas y todo lo que gira a su alrededor la política es algo inseparable, un aspecto más a comentar en este último diálogo del taller fue precisamente la política en torno a las drogas, en cuanto al pasado Emiliano hizo referencia a la tercera sesión argumentando que si bien siempre se ha visto como algo malo “la diferencia era que antes competían contra el negocio de las drogas”, refiriéndose al pasaje de la historia cuando las drogas fueron legales en nuestro país, continúa con la palabra y comenta que en la actualidad las drogas siguen siendo mal vistas y aunque se traten de legalizar, como la marihuana, sigue siendo mal visto, en este punto noté que Emiliano estaba confundiendo la temática, que era la política en torno a las droga, con probablemente su aceptación social, pero como la plática estaba fluyendo sin la obligación de llenar el cuadro que estaba presentado en pantalla no le tome demasiada importancia, cierra su participación comentando que en el futuro él cree que las drogas serán legales y normalizadas exceptuando las más dañinas; al terminar esta participación toma la palabra Abraham comentando algo que creo ejemplifica plenamente cómo trabaja la conciencia histórica: “yo creo que van a

legalizar sí las que puedan sacarle provecho, pero creo que tendrán sus tratos por debajo del agua el gobierno con el narco con las drogas más fuertes, las más adictivas, las que la sociedad no va a aceptar como cosa normal”.

La conciencia histórica es la sofisticación de la memoria, relaciona el pasado y el presente para crear una expectativa a futuro por medio de un trabajo cognitivo, al hablar de drogas la lógica trabaja en una asociación casi automática que la relaciona con el narcotráfico, fenómeno que junto con la corrupción son de los más grandes problemas que aquejan a nuestro país; aunque en ocasiones se hable de la legalización de las drogas como una solución, hasta cierto punto, al problema del narcotráfico, las expectativas a futuro se plantean basándose en los espacios de experiencias y no en lo anhelado, por lo que para un joven como Abraham un escenario en donde se hable de una legalización de las drogas no significa la desaparición de la corrupción ni el narcotráfico.

Finalmente, respecto a la persecución, que es el último aspecto de este cuadro convertido en plática, los alumnos y alumnas supieron identificar que en el pasado la persecución por consumo de drogas estaba dirigida a los llamados sectores bajos de la sociedad, que en la actualidad prácticamente, o en teoría, esa persecución se extendió a todos los consumidores de drogas ilegales; por último, en un escenario a futuro respecto a la persecución en torno a las drogas, Emiliano hizo un comentario que se puede entender desde los mismos términos que se mencionaron líneas arriba, para él, en un futuro se perseguirá a los que realicen una venta de drogas que haga competencia directa a las sustancias legalizadas y comercializadas por el gobierno, justamente lo que sucedió en el caso de “Lola la Chata”.

Conclusión

Los presupuestos planteados a lo largo de esta tesis habría que pensarlos en términos de *posibilidades*. Perseguir al prójimo es algo inherente a la condición humana y este trabajo se emprendió con la idea clara de que se trataba de un tema espinoso que podría activar algunas alarmas de preocupación por el tratamiento que se le dé. En ese sentido la investigación no pretendía ganarle al sistema educativo ni revolucionar por completo la enseñanza histórica, la originalidad radica en ser en sí un tratamiento novedoso a una temática que siempre se le ha presentado al alumnado desde los cristales de la persecución y el miedo; la investigación demuestra que es posible avanzar hacia otros paradigmas en lo concerniente a estas sustancias, que es posible desarrollar otros procesos cognitivos utilizando las drogas como elemento para aprender ya no sobre ellas, sino de ellas.

La profundización que se hizo del término *droga* demostró que es posible llegar a definiciones imparciales de este concepto alejadas de las acepciones a las que el discurso escolar, medios de comunicación o la cultura popular nos hayan podido acostumbrar, si bien se reconoce la complejidad de la temática y del término mismo, un trabajo deconstructivo da luz a esa zonas ocultas del concepto que no son fáciles de percibir dado el paradigma actual de prohibicionismo y persecución, permite iniciar el tránsito hacia otros paradigmas en donde un concepto que siempre se le ha presentado al alumnado, sobrecargado de connotaciones morales, comience a verse como lo que son, meros compuestos químicos.

A este respecto, quedó demostrado también el peso del contexto en la asimilación de conceptos sociales o históricos como el término droga, esto relacionado a la facilidad con la que algunos alumnos o alumnas, al definir el concepto en una de las actividades, pasaban de enlistar los beneficios del empleo de una droga como la marihuana a definir el concepto droga cargada de tintes negativos. Lo anterior, aunque se podría analizar apoyándose en distintas áreas del conocimiento e intervendrían una gran cantidad de elementos, es indudable que se debe a lo interiorizado que se tiene la connotación del término droga que se desprende de las medidas legales para acercarse a ellas, con esto quiero decir que al no haber conocido ningún otro paradigma alrededor de estas sustancias que no sea el prohibicionismo, el alumnado no ha tenido la oportunidad de que el tema se le presente -aquí ya no hablamos únicamente del discurso escolar, sino cualquier otro discurso- fuera de los presupuestos planteados por el actual paradigma de prohibición. Uno de los aportes de una investigación de esta naturaleza es precisamente iniciar a desaprender lo que hasta este punto tenemos interiorizado respecto a las drogas para poder comenzar a verlas desde perspectivas que habían permanecido veladas en la enseñanza.

Estas otras perspectivas son precisamente las que motivaron el presente trabajo, dar los primeros pasos hacia nuevas realidades en el tema de las drogas y la enseñanza, lo que pueda ayudar al alumnado a encaminarse a miradas más críticas respecto a dichas sustancias. Desde la trinchera de la Historia esa tarea se puede cumplir con el traslado de este elemento, las drogas, visto como un elemento histórico; así como la evolución de un asentamiento humano se ve condicionado por la presencia de una cadena montañosa, la proximidad a un gran río o el

descubrimiento de una veta de mineral precioso, la enseñanza de la Historia debe entender las drogas como un elemento más que condiciona el devenir histórico, si a la Historia misma no le son ajenas estas sustancias y existe una importante cantidad de producciones historiográficas que se encargan de estudiar esta temática, la enseñanza de la Historia debe continuar este trabajo.

Con esta investigación es posible advertir las posibilidades de pensar las drogas como elemento histórico. Desde los primeros homínidos hasta el humano actual, las drogas han estado ahí acompañando a la humanidad, esta historización y presencia tan marcada en la vida humana hace posible que se las pueda pensar desde múltiples perspectivas; tomando como pautas los elementos que intervienen en el desarrollo del pensamiento histórico expuestos en tercer apartado del primer capítulo, es posible pensar las drogas como un elemento histórico, su misma presencia histórica hace posible el desarrollo de la conciencia histórico-temporal al analizar cómo se ha ido modificando la relación de la sociedad con ellas, qué ha permanecido y qué ha cambiado de esa relación para con base en eso, en un ejercicio cognitivo que vas más allá de lo memorístico, crear expectativas a futuro; entender las razones que motivaron a mujeres y hombres de antaño a hacer uso de estas sustancias, sus marcos de referencia favorecen el desarrollo de la empatía histórica y las competencias de contextualización. Como lo argumenta Sebastián Pla, el pensamiento histórico no es un proceso que tenga que ir estableciendo estadios de desarrollo para alcanzarse y, como lo demuestra el taller realizado, queda determinado por las estrategias empleadas.

Con la aplicación de la encuesta diseñada para conocer la experiencia del alumnado se puede comprobar una de las premisas que da origen a este trabajo e

investigación, el discurso escolar hace lo imposible para que el alumnado no tenga contacto con estas sustancias y si es la escuela quien se las presenta en el discurso lo hará desde una perspectiva cerrada o semiabierta, entendiéndolas siempre desde una lógica de causa y efecto en donde al consumo deviene siempre la adicción, asociándolas irremediabilmente al narcotráfico, en códigos de legalidad e ilegalidad a la que las sustancias están supeditadas sin ningún fundamento claro e ignorando completamente en la dinámica de consumo al sujeto y todo lo que implica; aunque no sea necesario un cuestionario para saberlo, también demostró lo cercano que este elemento puede llegar a estar en la realidad de los jóvenes, por lo que las posibilidades que ofrece un trabajo como este es presentarles al alumnado nuevas perspectivas en el enfoque de la temática, alejarse de las connotaciones morales, desaprender el camino y entender, por ejemplo, que el consumo puede ser consecuencia de determinado contexto histórico y que el resultado de este consumo no tiene que ver siempre con la adicción, hablarle al alumnado, desde lógicas nuevas, de un concepto histórico y social con el que sí tiene cierta familiaridad.

Lo hasta aquí planteado en estas reflexiones finales y a lo largo del capitulado fue posible después de un trabajo de reflexión sí de mi quehacer docente, como se plantea al inicio de la tesis, pero también de mi quehacer como historiador, actuando, como docente, en el entendido que el objetivo de la enseñanza histórica es promover el desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado, como historiador, conociendo aquellos temas que ni por asomo figuran en los libros de textos de las asignaturas de Historia que podrían abonar en el cumplimiento del objetivo de la enseñanza histórica y sabiendo también que las producciones

historiográficas que abordan estos temas la mayoría o el total de las veces quedan en exclusiva circulación del ámbito académico o de los interesados en el tema.

Con esto no quiero decir que sea obligación de la enseñanza histórica escolar acercarse a estos temas, lo que sí es su obligación es superar los esquemas de enseñanza tradicional, ver al libro de texto como la base desde la cual se puede partir y no como el objetivo al que hay que llegar, esto era una de las metas del presente trabajo, llevar a la práctica una enseñanza histórica más apegada a las dimensiones epistemológicas de la historiográfica, no porque esta sea su deber, sino porque es una forma de apartarse del tradicionalismo al que ha estado encorsetada además de ser, como este trabajo lo ha demostrado, un camino viable para promover nuevas reflexiones en el alumnado que lo lleven a desarrollar el pensamiento histórico.

Estas reflexiones se vieron reflejadas en la aplicación de la propuesta didáctica diseñada la presente investigación, en los comentarios vertidos por los alumnas y alumnos, en el intercambio que hubo entre el alumnado y yo y en las actividades que realizamos durante las tres sesiones que duró el taller, de estas actividades considero que las que mejores resultados arrojaron fueron las que tenían que ver con el desarrollo de la conciencia histórico-temporal y la empatía histórica y las competencias de contextualización; en ellas los alumnos y alumnas supieron identificar elementos de cambio y permanencia en la relación de la sociedad mexicana con las drogas, lo que les sirvió de base para plantearse futuros escenarios en esta relación. En cuanto a la actividad que buscaba el desarrollo de la empatía histórica, sus cartas manifestaron entender el contexto histórico como

elemento determinante en el consumo de drogas sin extrapolar sus sentimientos y pensamientos actuales en sus escritos.

Puesto a reconocer qué actividades arrojaron mejores resultados, habría que reconocer también cuales quedaron en área de oportunidad para futuras aplicaciones; respecto a los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los alumnos y alumnas, el apoyo en distintas áreas del conocimiento, como la psicología por poner un ejemplo, al momento de su análisis, habría arrojado resultados más enriquecedores lo que se reflejaría en una mayor cohesión entre el apartado dedicado a esta actividad y el resto del trabajo y sobre todo al momento del diseño y aplicación del taller; si de los aspectos que intervienen en el desarrollo del pensamiento histórico se reconoce que las actividades que tenían que ver con el desarrollo de la conciencia histórico-temporal y la empatía histórica y las competencias de contextualización fueron las más provechosas, es porque se reconoce también que el aspecto que tiene que ver con la interpretación de la Historia a partir de las fuentes, aunque demostró desarrollar en el alumnado habilidades cognitivas que le llevaron más allá de reflexiones que tienen que ver con conceptos de primer orden, pudo haber sido perfectible y más productiva con el apoyo de otras áreas de conocimiento o de bibliografía especializada, así mismo el aspecto relacionado con la representación de la Historia a través de la narración y de la explicación histórica.

De igual forma se entiende que estos son los primeros pasos de la incorporación de una temática como las drogas al discurso histórico escolar, lo que queda demostrado aquí son las posibilidades que ofrece la visión histórica en torno a las drogas dentro del aula; el tiempo histórico alrededor de este elemento ha

avanzado más rápido en la última década que en los últimos casi 100 años, por lo que quedan abiertas aún una infinidad de posibilidades alrededor de las drogas y la educación histórica las cuales la enseñanza histórica tiene que incorporar. Así como antaño se miraba como una locura el voto femenino o la esclavitud fue un recurso legal para el desarrollo de las grandes civilizaciones, cada vez son más los elementos a los cuales asirnos para trasladar a las drogas al interior de otros márgenes desde los cuales podemos desarrollar conocimiento.

Bibliografía

- ACASO, María, *Reduvolution, hacer la revolución en la educación*, Barcelona, Ebook Edición Kindle, 2013.
- ASTORGA, Luis, *El siglo de las drogas. Del porfiriato al nuevo milenio*, México, Debolsillo, 2016.
- BLOCH, Marc, *Apología para la Historia o el oficio de historiador*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.
- BOITO, María Eugenia, “El pensamiento de Nietzsche como crítica a la epistemología de la razón colonial y como condición de emergencia de las reflexiones post-coloniales”, en revista *Portal 1. Producción en Estudios Sociales*, 2000, p.101-121.
- CARR, Edward H., *¿Qué es la Historia?*, Barcelona, Editorial Ariel, 1984.
- CARRETERO, Mario, *Construir y enseñar: las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 1999.
- CARRETERO, Mario, MONTANERO, Manuel, “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, en revista *Cultura y educación*, vol.20, no.2, 2008, p.133-142.
- CATAÑO BALSEIRO, Carmen Lucia, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, en revista *Historia y Sociedad*, no.21, julio-diciembre, Medellín, Colombia, 2011, p.221-243.

- de CERTEAU, Michel, *La escritura de la Historia*, México, Universidad Iberoamericana, 2006.
- DERRIDA, Jacques, *La diseminación*, Madrid, Editions du Sevil, 1997.
- DÍAZ ARCINIEGA, Víctor, *Francisco L. Urquiza: constructor de una memoria*, en revista *Literatura Mexicana*, vol.6, numero 1, 1995, p.107-130
- *Diccionario de la lengua española*, múltiples consultas en marzo y abril del 2020, <https://dle.rae.es/droga>,
- DOMÍNGUEZ CASTILLO, Jesús, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, España, Biblioteca de Íber, 2015.
- DOÑATE CAMPOS, Olga, “Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión afectiva de los hechos históricos”, en revista *Didactia de las ciencias experimentales y sociales*, nº36, 2019, p.47-60.
- EDELSTEIN, G. (18 de agosto del 2014). “Formar y formarse en la enseñanza” de Gloria Edelstein. <https://www.youtube.com/watch?v=sU2UkDPb6yQ>
- EDELSTEIN, Gloria E., “Didáctica y orientaciones prácticas. ¿Una obstinación o un desafío? Aportes al debate”, en revista *Itinerarios Educativos*, no.3, p.38-59.
- ESCOHOTADO, Antonio, *Historia elemental de las drogas*, Barcelona, Anagrama,1997.

- ESCOHOTADO, Antonio, *Historia General de las drogas*, Barcelona, Espasa, 2019.
- ESTEPA GIMÉNEZ, Jesús, *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*, España, uhu.es publicaciones, 2017.
- FONTANA, Josep, *¿Para qué sirve la Historia en un tiempo de crisis?*, Bogotá, Ediciones Pensamiento Crítico, 2006.
- FONTANA, Josep, “¿Qué Historia enseñar?”, en revista *Clífos & Asociados*, 2003, no.7, p.15-26.
- FONTANA, Josep, *Introducción al estudio de la Historia*, Barcelona, Crítica, 1999.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 2019.
- FROYLAN ENCISO, *Nuestra historia narcótica: pasajes para (re)legalizar las drogas en México*, México, Debate, 2015.
- GADAMER, Hans-Georg, *El problema de la conciencia histórica*, Madrid, Editorial Tecnos, 1993.
- GÓMEZ CARRASCO, Cosme, ORTUÑO MOLINA, Jorge, MOLINA PUCHE, Sebastián, “Aprender a pensar históricamente. Retos para la Historia en el siglo XXI”, en revista *Tempo e Argumento*, vol.6, número 11, enero-abril, 2014, p.5-27.
- GONZÁLEZ CARRERO, Alfredo, “Droga y sociedad. Uso apropiado de sustancias psicoactivas”, en revista *Ministerio Público*, II etapa, no.8, mayo-agosto 1982, p.30-53.

- Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, Instituto Nacional de Salud Pública, Comisión Nacional Contra las Adicciones, Secretaría de Salud, *Encuesta nacional de consumo de drogas, alcohol y tabaco 2016-2017: Reporte de drogas*, México, Secretaría de Salud, 2017.
- JÜNGER, Erns, *Acercamientos. Drogas y ebriedad*, Barcelona, Tusquets, 2008.
- LÓPEZ BETANCOURT, Eduardo, *Drogas: entre el derecho y el drama*, Madrid, Editorial Universitaria Ramón Araces, 2018.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, Cornelio, RODRÍGUEZ RUIZ, José Guadalupe, RIVERA SÁNCHEZ, Patricia, *Estructura Socioeconómica de México*, México, Secretaría de Educación Pública, 2016.
- MENDOZA PATIÑO, Nicanor, *Farmacología médica*, México, Editorial Médica Panamericana, 2008.
- NIETZSCHE, Friedrich, Segunda consideración intempestiva. Sobre la utilidad y los inconvenientes de la Historia para la vida, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006.
- del OLMO Rosa, "Drogas: distorsiones y realidades", en revista *Nueva Sociedad*, no.102, julio-agosto, 1989, p.81-93.
- PÉREZ MONTFORT, Ricardo, *Tolerancia y prohibición. Aproximaciones a la historia social y cultural de las drogas en México. 1840-1940*, México, Debate, 2016.
- PLÁ, Sebastián, "La enseñanza de la Historia como objeto de investigación", en revista *Secuencia*, 84, septiembre-diciembre, 2012,

- PLÁ, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la Historia en el bachillerato*, México, Plaza y Valdés Editores, 2005.
- PLÁ, Sebastián, PÉREZ CABALLERO, Margarita, “Pensar históricamente el pasado reciente en México”, en revista *Clío & asociados*, no.17, 2013, p.27-55.
- PRATS, Joaquim, SANTACANA, Juan, LIMA MUNIZ, Laura H., ACEVEDO ARCOS, Ma. del Carmen, CARRETERO RODRÍGUEZ, Mario, MIRALLES MARTÍNEZ, Pedro, ARISTA TREJO, Verónica, *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la educación básica*, México, Secretaría de Educación Pública, 2011.
- *Repositorio digital del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México*, múltiples consultas entre los meses de mayo y agosto del 2021, https://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/
- ROBLES VALADEZ, María A., “El desarrollo del pensamiento histórico en el bachillerato. El análisis de textos como estrategia didáctica”, en revista *Eutopía*, enero-junio, 2012, no.16, p.21-30.
- ROQUE LATORRE, Paloma, *Ciencias de la Salud I*, México, Secretaría de Educación Pública, 2015.
- ROQUE LATORRE, Paloma, *Ciencias de la Salud II*, México, Secretaría de Educación Pública, 2016.
- RÜSEN, Jörn, “How to make sense of the past – Salient issues of metahistory”, en revista *The journal for transdisciplinary research in Southern Africa*, vol.3, no.1, julio 2007, p.169-221

- SALDARRIAGA, Jaime, “Drogas, escuela y formación”, en revista *Educación XX1*, núm.004, 2001, p.189-199.
- SÁNCHEZ LEÓN, Pablo, IZQUIERDO MARTÍN, Jesús, *El fin de los historiadores. Pensar históricamente en el siglo XXI*, Madrid, Siglo XXI, 2008.
- SANTANA, Adalberto, *El narcotráfico en América Latina*, México, Siglo XXI, 2012.
- SANTISTEBAN, Antoni, GONZÁLEZ, Neus, PAGÉS, Joan, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “Metodología de la investigación en didáctica de las ciencias sociales”, p.1-10
- SCHIEVENINI, José Domingo, “Marihuana”, en revista *Relatos e historias en México*, año XII, Numero 140, 2020, p.30-65.
- SEP México, [@SEP_mx]. (14 de marzo del 2020). *Como medida preventiva ante el #COVID19, se ha decidido de acuerdo con las disposiciones de la Secretaría de @SSalud_mx, la suspensión de eventos escolares* [Tweet]. Twitter. https://twitter.com/SEP_mx/status/1238933050030845952
- TREJO BARAJAS, Dení, URREGO ARDILLA, Miguel Ángel (coordinadores), *Por una Historia de todos y para todos: epistemología de la Historia, didáctica y formación docente*, México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2013.
- URQUIZO, Francisco L., *Tropa vieja*, México, Fontamara, 2016.

- ZAVALA, Ana, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, en revista *Clío & Asociados*, 2014, no.18, p.11-40.
- ZAVALA, Ana, *Mi clase de Historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la Historia*, Montevideo, Ediciones Trice, 2012.