

El nexos educativo con la guerra contra las drogas: una revisión sistemática

Autoras: Diana Rodríguez-Gómez y María José Bermeo

Fuente: *Journal on Education in Emergencies*, Vol. 6, Núm. 1 (octubre 2020), pp. 20-60

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

URL estable: <http://hdl.handle.net/2451/61967>

DOI: <https://doi.org/10.33682/ug76-y86h>

REFERENCIAS:

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

Rodríguez-Gómez, Diana, y María José Bermeo. 2020. "El nexos educativo con la guerra contra las drogas: una revisión sistemática." *Journal on Education in Emergencies* 6 (1): 20-60. <https://doi.org/10.33682/ug76-y86h>.

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

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



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

EL NEXO EDUCATIVO CON LA GUERRA CONTRA LAS DROGAS: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

DIANA RODRÍGUEZ-GÓMEZ Y MARÍA JOSÉ BERMEO

RESUMEN

La guerra contra las drogas ha tenido un alto impacto en entornos educativos, aunque a la fecha gran parte de la producción académica en los campos de la educación en emergencias (EeE) y la educación comparada e internacional lo han pasado por alto. Esta revisión sistemática de estudios empíricos publicados entre 1988 y 2018 en 20 subcampos de la educación examina cómo los estudios académicos han abordado la intersección entre la escolarización y la guerra contra las drogas. A través de un análisis de contenido de 420 artículos, cuantificamos el número de ocurrencias de terminología relacionada con la guerra contra las drogas, identificamos patrones y tendencias, y exploramos su significado subyacente. Encontramos abundante literatura académica acerca de drogas y escuelas, particularmente referentes al uso de drogas por parte de estudiantes, pero poca investigación que examine las implicaciones educativas de la guerra contra las drogas. Nos basamos en el concepto de ensamblaje para enmarcar el alcance de este conflicto global y concluimos con una agenda de investigación que incorpora una discusión acerca de la guerra contra las drogas en el campo de la EeE.

INTRODUCCIÓN

La violencia relacionada con las drogas ha tenido un alto impacto en entornos educativos.¹ Desde los años 80, la militarización de las políticas de drogas y

1 En este artículo, utilizamos el término “drogas” refiriéndonos a sustancias psicoactivas “que, por varias circunstancias desde 1900, han sido interpretadas como un peligro para la salud y la sociedad por parte de Estados modernos, autoridades médicas, y culturas reguladoras y que ahora son prohibidas globalmente en su producción, uso, y venta” (Gootenberg 2009, 13). Esta definición destaca la construcción social de estas sustancias como ilegales y asociadas con la actividad criminal.

Recibido el 17 de septiembre de 2018; revisado el 26 de julio de 2019 y el 24 de septiembre de 2019; aceptado el 28 de abril de 2020; publicado electrónicamente en octubre de 2020 (inglés) y abril de 2021 (español).

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

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

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

ISSN 2518-6833

conflictos recurrentes entre los Estados y las organizaciones de tráfico de drogas, añadida a la competencia violenta entre organizaciones criminales por el control del mercado de drogas ilícitas, han tenido un costo humano a gran escala. Esta denominada guerra contra las drogas ha cobrado cientos de miles de vidas (Keefer y Loayza 2010), ha llevado a altos índices de encarcelación (Alexander 2010; Chaparro y Pérez 2017; Drucker 2014), y ha forzado a decenas de miles a huir de sus hogares (Atuesta Becerra 2014).² Generalmente reconocido como un enfoque fallido (Collins 2014; Gaviria *et al.* 2009; Rolles y Eastwood 2012), la guerra contra las drogas ha creado un ambiente de violencia e inseguridad que forma la experiencia de niños, niñas, y jóvenes en todo el mundo, quienes son comúnmente reclutados por redes criminales y seleccionados como un mercado para las sustancias ilícitas (Dowdney 2003; UNODC 2018). Los niños, niñas y jóvenes también viven una amplia gama de violaciones a sus derechos humanos relacionados con esfuerzos para controlar las drogas, incluyendo asesinatos extrajudiciales, denegación de medicinas esenciales y servicios de salud básicos, separación de seres queridos, y efectos colaterales causados por la erradicación forzada de plantaciones ilícitas y la fumigación aérea (Barrett 2011; Walsh, Sánchez-Garzoli; Salinas-Abdala 2008). Además, su acceso a una educación de calidad se ve comprometida por la presencia de actores armados dentro y fuera de las instalaciones educativas, la rotación de maestros y los efectos de la adversidad en sus habilidades de aprendizaje.

Esto puede darse en parte a la naturaleza elusiva de la guerra contra las drogas. Aunque sus efectos son claros en el número de muertes, la inestabilidad y la inseguridad que genera, hay dificultades para identificar y definir esta guerra. La guerra contra las drogas ha sido descrita de varias formas: como un “proceso social global” (Molano-Cruz 2017), un “conjunto de leyes” (Bowen y Redmond 2016), una “guerra en contra de la gente” (Paley 2014, 2015), y un “conflicto entre los carteles y el Estado” (Lessing 2018), pero estas definiciones no explican cómo esta guerra

2 Estos números dan una idea del costo humano de la guerra contra las drogas: en México, de 2006 a 2018, se estima que 250 000 vidas fueron perdidas y alrededor de 34 000 personas fueron desaparecidas debido a violencia relacionada con la guerra de drogas (Human Rights Watch 2019a; Romero 2018). En las Filipinas, alrededor de 12 000 sospechosos por drogas han sido asesinados desde que Rodrigo Duterte declaró la guerra contra las drogas en 2016, incluyendo a niños y niñas que fueron objetivos directos o que fueron disparados accidentalmente por la policía (Human Rights Watch, 2018, 2019b). En Estados Unidos, se estima que alrededor de 2.7 millones de niños tienen a un padre en la cárcel debido a ofensas por drogas, y picos en muertes por sobredosis han llegado hasta a 72 000 casos en un año (Drug Policy Alliance 2014, National Institute on Drug Abuse 2019). En términos monetarios, las estimaciones muestran que los Estados Unidos han gastado aproximadamente \$3.3 mil millones de dólares (USD) al año para encarcelar a personas acusadas por delitos relacionados con drogas, alrededor de \$10 mil millones de dólares americanos fueron dedicados a Plan Colombia y \$1.6 mil millones de dólares americanos a Plan Mérida, mientras que México gastó aproximadamente \$1.8 mil millones de pesos mexicanos (MXN) en seguridad entre 2006 y 2016 (Camhaji y García 2016). Nuevamente, estas cifras se entregan solamente para ofrecer una idea de la magnitud del fenómeno. Es difícil brindar una estimación precisa del costo humano y monetario total de la guerra contra las drogas, en parte por cómo se mueve y adapta en diferentes entornos.

conecta a actores distantes, instituciones y al panorama regulatorio alrededor del mundo. En este artículo, sugerimos que el concepto de ensamblaje —entendido como una configuración cambiante de actores humanos y no humanos que se juntan a través de relaciones productivas para formar un nuevo todo (Latour 2005, 2013; Collier y Ong 2005)— captura mejor estas asociaciones complejas y revela a la guerra contra las drogas como un conflicto global constante y extenso producto de la interrelación dinámica de diversos actores y representantes. Partiendo de este concepto, definimos a la guerra contra las drogas como la configuración violenta de políticas prohibicionistas y militarizadas de drogas que movilizan la naturaleza ilícita y lucrativa del comercio de drogas.

Para este estudio nos preguntamos: ¿cómo la investigación en educación describe la intersección entre la escolarización y la guerra contra las drogas? Partiendo de un corpus de 420 artículos evaluados por pares y publicados en 22 revistas en una serie amplia de subcampos de la educación, analizamos cómo este corpus representa la relación entre educación y drogas, y los dispositivos teóricos y metodológicos usados para este fin. Encontramos abundantes investigaciones sobre el vínculo entre poblaciones en edad escolar y el uso de drogas, pero pocas sobre la relación entre la guerra contra las drogas y la escolarización. La literatura ofrece retratos fragmentados del comercio de drogas y los sistemas educativos, reduciendo por ende el conflicto, la violencia y la participación en el tráfico de drogas a acciones individuales en lugar de considerarlos como fenómenos sociales complejos. Esta estrecha perspectiva limita el entendimiento sobre cómo este conflicto persistente afecta el acceso inclusivo a una educación de calidad para niños, niñas y jóvenes. Argumentamos que la investigación en educación, particularmente en el campo de EeE, necesita ampliar su alcance analítico para poder revelar las maneras complejas en que la guerra contra las drogas se interseca con sistemas educativos. Argumentamos adicionalmente que la investigación en sí misma puede reproducir las lógicas que sustentan esta guerra y, por ende, insistimos en una práctica reflexiva de investigación.

Después de discutir las implicaciones educativas de las formas contemporáneas del conflicto violento, con atención particular a la guerra contra las drogas, destacamos cómo el concepto de ensamblaje puede ayudar a identificar el rango de actores, conexiones, y lógicas que sustentan tales conflictos y forman su interacción con sistemas educativos. Después describimos el diseño metodológico y las limitaciones de nuestro estudio. Procedemos a una discusión de nuestros hallazgos principales y sugerimos nuevas avenidas para la investigación. Esperamos que este análisis ayude a crear una agenda investigativa crítica y reflexiva para este tema.

EDUCACIÓN EN CONFLICTO

Nacido en un período de gran transformación global, el campo de la EeE ha tenido que adaptarse a formas cambiantes de conflicto y crisis. Tomando forma a finales del siglo 20, EeE emergió como un campo de práctica e investigación interesado en las barreras educativas en áreas afectadas por crisis y el papel de la educación en iniciativas humanitarias (Novelli 2010; Burde *et al.* 2017). Desde entonces, profesionales y académicos de EeE han jugado un rol activo en promover el acceso a una educación de calidad para todos en medio de emergencias complejas, y al mismo tiempo generar investigación crítica acerca de las diversas fases que definen la relación entre educación y crisis, particularmente conflictos armados y desastres naturales.

La relación entre la educación y el conflicto violento es un tema central al campo. Desde la publicación del informe de Bush y Saltarelli en el año 2000, académicos y profesionales han reconocido el rol multifacético de la educación en comunidades divididas y afectadas por la violencia (Smith y Vaux 2003; Smith 2005; Davies 2004, 2005; Novelli y Lopes Cardozo 2008). Los estudios han mostrado que, mientras que la educación puede jugar un papel importante en salvaguardar a la juventud en situaciones de crisis (Oh y Van der Stouwe 2008; Pherali 2011), también puede exacerbar elementos promotores de conflicto y ser un entorno dañino (Hromadzic 2008; Lall 2008; Poirier 2012; Novelli y Higgins 2018). Recientemente, académicos han abogado por una lectura sistemática de esta relación y por un análisis de cómo los sistemas educativos se cruzan con procesos estructurales en entornos de conflicto y posconflicto (Lopes Cardozo y Shah 2016; Novelli, Lopes Cardozo, y Smith 2017). Esto incluye examinar cómo la educación se conecta a las razones e intereses subyacentes que sostienen las situaciones de conflicto nacionales e internacionales (Novelli y Cardozo 2008; Novelli 2010).

A pesar de sus contribuciones, la investigación en este campo tiende a asumir un concepto nacional y políticamente atado al conflicto interestatal y a la guerra civil, y presta poca atención a cómo la evolución de la guerra puede remodelar prioridades educativas. En otras disciplinas, una variedad de términos han sido utilizados para describir las formas actuales del conflicto armado, tales como “nuevas guerras”, “guerras privatizadas”, “guerras híbridas”, “guerra de cuarta generación” e “insurgencias criminales”.³ Mientras que la medida en que estas formas de conflicto violento son realmente “nuevas” permanece un punto de

³ Para el propósito de este análisis, priorizamos la atención a puntos en común entre este tipo de conflictos para así identificar características generales del conflicto violento contemporáneo. Para discusión adicional de estos diferentes términos, ver Holsti (1996), Duffield (2001), Kaldor (2002, 2013) y Mitton (2018).

debate (Kalyvas 2001; Berdal 2003; Schuurman 2010), estas discusiones acentúan características de guerras contemporáneas que ameritan nuestra atención.

El panorama actual de la inseguridad derrumba los límites temporales, espaciales y militares de lo que comúnmente entendemos como guerra. Formas contemporáneas de guerra comúnmente persisten por períodos extensos. Esto desestabiliza la noción de que el conflicto armado es un evento excepcional que ocurre por un tiempo limitado y en un lugar específico, para el cual una intervención humanitaria sirve como una solución provisional (Fassin y Pandolfi 2010; Dijkzeul y Bergtora Sandvik 2019). Los conflictos violentos hoy en día involucran un conjunto amplio de actores violentos transnacionales que se conectan a través de fronteras, tales como redes de crimen organizado, pandillas, grupos religiosos extremistas, grupos de interés privado, corporaciones multinacionales y compañías de seguridad (Malet y Anderson 2017). Esto puede dificultar la distinción entre civiles y combatientes, así como la posibilidad de determinar los límites del conflicto. El uso de dispositivos retóricos para describir amenazas amorfas y deshumanizar al enemigo (por ejemplo: “guerra contra las drogas”, “guerra contra el terror”) permite que los conflictos se muevan de un lugar a otro y permanezcan por un período de tiempo extendido. Las categorías políticas y criminales para entender la violencia se vuelven borrosas. Esto se hace evidente en confrontaciones armadas entre organizaciones criminales (como la guerra entre carteles que ha devastado a México en años recientes) o entre organizaciones criminales y el Estado, donde la violencia criminal está a menudo acompañada y a veces sobrepasada por la violencia de alta intensidad de las medidas de respuesta por parte de la policía y otras fuerzas de seguridad estatal (Lessing 2018). Académicos del conflicto han exigido atención a estos múltiples tipos de confrontaciones, enfatizando la necesidad de generar nuevos marcos teóricos que logren describir mejor las ambigüedades e implicaciones de las formas cambiantes de la guerra (Applebaum y Mawby 2018; Kalyvas 2015; Lessing 2018).

Los estudios sobre las formas contemporáneas de conflicto se pueden beneficiar de un análisis íntegro que se enfoque en su interconectividad. Estudios anteriores han propuesto pensar sobre la paz y la guerra y la transición de ayuda humanitaria a desarrollo como un “continuo”, destacando la falta de una distinción clara entre las fases que unen estos procesos (Scheper-Hughes y Bourgois 2004; Nordstrom 2004; Mendenhall 2014). Respondiendo a la exigencia de un análisis sistémico sobre la relación entre educación y conflicto, enfatizamos la necesidad de que dicho análisis trascienda el “nacionalismo metodológico” (Wimmer y Schiller 2003; Novelli y Cardozo 2008) para trazar conexiones a través de fronteras nacionales, a través del tiempo, y a través de la delgada línea que divide los intereses públicos y privados.

Proponemos que el concepto de ensamblaje (como lo describe Latour 2005, 2013; Collier y Ong 2005) ofrece una herramienta analítica útil para estudiar este tipo de conflictos, como lo mostramos para el caso de la guerra contra las drogas.

LA GUERRA CONTRA LAS DROGAS COMO UN ENSAMBLAJE

La regulación internacional de las drogas comenzó a principios del siglo 20 como una serie de esfuerzos multilaterales para detener el suministro y el abuso de ciertas sustancias psicoactivas. El emergente marco prohibicionista posicionó al comercio de drogas como ilícito y criminalizó a los usuarios, productores y vendedores de estas sustancias. Bajo este marco político, redes de crimen organizado tomaron el control del comercio de drogas y, a lo largo del tiempo, las políticas de drogas adquirieron un carácter más militarizado. El efecto combinado de un mercado ilícito y la represión militar han resultado en una inseguridad multifacética en lugares distantes alrededor del mundo.

El término “guerra contra las drogas” surgió en el léxico popular en 1969 con la declaración infame de Nixon; hoy en día se lo asocia frecuentemente a las políticas interiores y exteriores de drogas en Estados Unidos (Paley 2014). Mientras que esta guerra sí abarca la ofensiva dirigida por los Estados Unidos en contra de la cadena de suministro de drogas, también se extiende a las varias formas en las que otros Estados han declarado la guerra contra el suministro de drogas, incluyendo las declaraciones hechas por el Presidente Betancourt en Colombia en 1984, el Presidente Calderón en México en 2006 y el Presidente Duterte en las Filipinas en 2016, y la subsecuente intensificación de la violencia entre el Estado y actores armados no estatales. Al ser un persistente conflicto asimétrico con varios niveles de intensidad, la guerra contra las drogas surge y se apacigua en diferentes lugares. A veces enmarcada como un conflicto interno, siempre toma forma por las dinámicas que cruzan las fronteras nacionales.

Por tanto, proponemos acercarnos a la guerra contra las drogas como un ensamblaje —es decir, como un entrelazamiento de formas globales con interacciones situadas (Trige-Andersen 2015)—. Aunque la idea de un ensamblaje se origina con Deleuze y Guattari (1987), partimos de Latour (2005, 2013) y Collier y Ong (2005) para definir un ensamblaje como una configuración cambiante de actores humanos y no humanos que se juntan mediante múltiples determinaciones. Este concepto exige un análisis relacional y una atención a cómo surgen formas específicas de asociación entre actores. El ensamblaje de la guerra contra las drogas, de este modo, se refiere a la configuración de actores que constituyen tanto el marco prohibicionista de políticas de drogas como su oposición.

Conceptualizar la guerra contra las drogas como un ensamblaje enfoca nuestra atención en los actores, vínculos y lógicas que le dan forma. Esto incluye a los actores humanos que están involucrados en la producción, la comercialización, el consumo y la prohibición de sustancias ilegales: el presidente que declara que las drogas son un enemigo público; el funcionario de la ley que coordina con funcionarios locales una misión de erradicación de amapola; los miembros del cartel que celebran la entrega exitosa de toneladas de marihuana; la madre soltera que traga globos llenos de cocaína para moverlos a través de un aeropuerto; el niño que ayuda a sus padres a cosechar hoja de coca; el estudiante que es detenido y cateado por la policía fuera de las instalaciones escolares. También incluye actores no humanos, como documentos de políticas, armas, dispositivos de seguridad, parafernalia relacionada con drogas y las drogas en sí. Estos actores heterogéneos se encuentran en redes cambiantes que se caracterizan por una gran asimetría de poder y agencia (Koyama 2015). Estas asimetrías y sus implicaciones se vuelven obvias cuando comparamos la seguridad y alcance de un funcionario de alto rango en Washington, D.C., con la de un productor de opio en el sur de Afganistán.

A pesar de los diferentes propósitos y ubicaciones dentro del ensamblaje (Collier y Ong 2005), estos diversos actores se reúnen a través de lógicas comunes. Estas lógicas incluyen el conjunto de valores subyacentes que unen el ensamblaje, tales como la lógica de prohibición, la cual insiste en medidas de tolerancia cero y erradicación del uso de drogas, justificando por tanto cualquier recurso utilizado para combatir el suministro. Otra lógica común en este ensamblaje es la militarización, que orienta la toma de decisiones acerca de política de drogas hacia la preparación para conflictos militares, incluyendo recopilación de armas, financiación militar, y el uso de tácticas militares. Estas lógicas son propagadas a través del miedo y la construcción de una distinción binaria entre el “nosotros” que debe ser protegido y el “enemigo” que debe ser controlado, si no aniquilado. Otras lógicas presentes en el ensamblaje incluyen la prevención, que patologiza e individualiza el consumo de drogas, enfocando la atención en factores de riesgo y medidas correctivas; y la reducción de daño, que enmarca el uso de drogas como un problema de salud solucionable, por consiguiente borrando las diversas interpretaciones culturales del uso de sustancias y marginando las dinámicas de la economía ilegal (Fraser y Moore 2011).

Al ver a la guerra contra las drogas como un ensamblaje, abrimos nuestro campo de visión a estas lógicas subyacentes y a sus efectos interconectados. Esta concepción fractura la dicotomía entre lo micro y lo macro, lo local y lo global; en términos de Latour (2005), nivela el panorama y revela las conexiones a través de las locaciones mediante innumerables movimientos que se tejen entre sí “por

la constante circulación de documentos, historias, relatos, bienes, y pasiones” (179). Este lente conceptual alienta a los analistas a examinar cómo las guerras se difunden y persisten, trascienden fronteras, y vinculan a una variedad de actores.

EL NEXO ENTRE LA GUERRA CONTRA LAS DROGAS Y LA EDUCACIÓN

En este artículo, usamos el término “escolarización” para referirnos a la provisión de una educación formal por parte de un sistema educativo. Reconocemos a los sistemas educativos como arreglos complejos de partes interconectadas que interactúan, cooperan y compiten para formar procesos educativos. Este marco toma en consideración las diversas ideas, motivos, intenciones, niveles de influencia y recursos materiales que forman la práctica educativa (Levinson, Sutton y Winstead 2009). También enfoca la atención en el rango de roles que juegan los actores educativos, incluyendo estudiantes, educadores y padres de familia; burócratas del sector educativo, psicólogos, trabajadores sociales y consejeros; al igual que la policía, educadores no formales, e investigadores; y a los niños, niñas y jóvenes que están excluidos de la escuela. Igualmente, el enfoque que adoptamos reconoce a los actores no humanos que constituyen el sistema educativo, tales como el currículo, las políticas de educación y los recursos materiales.

Detectores de metales y caninos para la detección de drogas en las escuelas, un currículo sobre educación de drogas, un padre involucrado en un cartel de drogas, una familia migrando para escapar los efectos de la represión estatal; estos múltiples actores educativos interactúan con el ensamblaje de la guerra contra las drogas en maneras profundas y variadas. Usamos el término “nexo” para referirnos a estos encuentros y a las formas en que los sistemas educativos se integran al ensamblaje de la guerra contra las drogas. Para arrojar luz sobre este nexo, revisamos los estudios de educación y examinamos cómo describen la intersección de la escolarización con la guerra contra las drogas.

MÉTODOS: GUERRA ELUSIVA, LITERATURA ELUSIVA

CRITERIOS DE SELECCIÓN Y PROCEDIMIENTOS

Comenzamos nuestra revisión literaria llevando a cabo una búsqueda booleana en varias bases de datos académicas (por ejemplo: ERIC y JSTOR) usando los términos de búsqueda “educación” y “drogas”. La búsqueda inicial generó más de 30 000 resultados. Impresionadas, comenzamos a leer entre los resultados y encontramos que la mayoría tenía poco que ver con nuestro interés de investigación; la mayoría

de los resultados fueron artículos que únicamente mencionaban los términos de búsqueda de manera secundaria y no tenían a la escolarización o a las drogas ilícitas como el objeto explícito del estudio. Por ejemplo, encontramos artículos que examinaban la postura de médicos hacia programas educativos y análisis del mercado de drogas recetadas y no recetadas. Por lo tanto redujimos nuestros términos de búsqueda a palabras relacionadas con educación formal (“escuela” y “escolarización”) y conflictos de drogas (“guerra contra las drogas” o “guerra de drogas”), lo cual redujo en forma dramática el número de resultados, pero excluyó muchos estudios pertinentes. Los términos relacionados con la guerra de drogas varían ampliamente, lo que hace difícil identificar la literatura relevante. Decidimos que, para examinar cómo y cuándo el nexo de la educación y la guerra contra las drogas emerge en la literatura académica, necesitábamos un diseño de investigación que mantuviera nuestra búsqueda amplia pero no inmanejable. Después de pruebas adicionales, decidimos buscar el uso concurrente de los términos “educación”, “escuela” y “drogas”, lo cual nos permitió capturar el rango más amplio de estudios. A continuación, redujimos nuestra búsqueda a una muestra de revistas académicas.⁴

Para generar esta muestra, hicimos una búsqueda general en bases de datos de ciencias sociales y educación, la cual identificó subcampos educativos clave que podrían abordar la guerra contra las drogas. Escogimos 20 subcampos y nos enfocamos en estas revistas como representantes de los debates clave.⁵ Utilizando el SCIMAGO H-Index, una medida del impacto de citación de las revistas, identificamos las revistas en el percentil más amplio de cada subcampo educativo. También incluimos dos revistas indexadas que incluían los términos “drogas” y “educación” en sus títulos: *Drugs: Education, Prevention, and Policy* y *Journal of Drug Education*. Finalmente, para aprender más acerca de cómo el campo general de la educación discute temas relacionados a la guerra contra las drogas y la educación, también incluimos al *American Educational Research Journal*. Mediante este proceso de muestreo intencional, identificamos 22 revistas que reflejaban la naturaleza interdisciplinaria del campo de la educación.

4 Probamos una serie de términos relacionados, como “carteles”, “narcotráfico”, nombres específicos de sustancias (como “cocaína”), y encontramos que el término “droga” era común en todos los artículos.

5 Los 20 subcampos fueron antropología de la educación, educación comparativa, criminología y educación de justicia criminal, políticas de drogas y educación, economía de la educación, educación y currículo, desarrollo educativo internacional, política educativa, psicología educativa, educación de salud, historia de la educación, desarrollo humano, educación de paz y derechos humanos, ciencia de la prevención, educación rural, trabajo social y educación, sociología de la educación, educación urbana, estudios de juventud, y violencia escolar.

Utilizamos los siguientes criterios para identificar artículos que se enfocaran en la intersección de la guerra contra las drogas y la escolarización, ya sea que estos términos se mencionaran en el título o en el resumen del artículo:

- Mención directa de actores afiliados con educación formal como el enfoque del estudio, excluyendo por tanto educación no formal, excepto cuando ocurrió dentro de un entorno educativo
- Un enfoque explícito en educación primaria o secundaria, incluyendo referencias a niños y niñas que abandonaron la escuela, excluyendo en consecuencia educación superior y programas vocacionales
- Mención directa de drogas ilícitas; esto excluyó fármacos, alcohol, cigarrillos o inhalantes, excepto cuando fueron estudiados en conjunto con sustancias ilícitas
- Datos empíricos, excluyendo por tanto artículos teóricos y revisiones sistemáticas

También limitamos nuestra búsqueda a un período de 30 años, de 1988 a 2018. Este período captura la evolución de la guerra contra las drogas desde la convención de la ONU de 1988 en contra de Tráfico Ilícito de Estupefacientes y Sustancias Sicotrópicas, que marcó la militarización internacional de las políticas de drogas, hasta el reciente movimiento de reforma de políticas de drogas manifestado en la descriminalización del consumo de marihuana en varios países. Finalmente, una búsqueda paralela entre dos bases de datos de bibliotecas universitarias, una en Estados Unidos y otra en Colombia, reveló que tales bases de datos tenían formas inconsistentes de acceso a las revistas académicas, lo cual podría producir una fuente de sesgo. Para abordar esto, realizamos todas nuestras búsquedas en las páginas web oficiales de las 22 revistas que fueron seleccionadas.

Con estos criterios establecidos, dos investigadoras y cuatro ayudantes de investigación leyeron 4485 títulos y resúmenes. Para reducir sesgos individuales, desarrollamos un protocolo para realizar búsquedas y seleccionar los artículos. Si dudas persistían, las autoras tomaban la decisión final. Este proceso de selección produjo 420 artículos.

ANÁLISIS DE DATOS

Nuestro análisis de datos involucró varios pasos. Primero, utilizamos los softwares Mendeley y NVIVO para capturar datos bibliográficos pertinentes, tales como fecha de publicación, autor, título y revista. Después diseñamos y realizamos un árbol codificado deductivo, que incluyó 38 códigos con sus respectivas definiciones y reglas de decisión. Para reducir el sesgo individual en esta etapa, priorizamos códigos descriptivos que resumían los datos y que no requerían gran habilidad interpretativa (Saldaña 2012). Estos códigos capturaron (1) metodología, (2) actores involucrados en la educación, incluyendo actores humanos y no humanos, (3) nivel de educación, (4) respuestas educativas, (5) segmento del recorrido de las drogas, (6) uso del término “droga”, y (7) país de enfoque. Evaluamos la relevancia de estos códigos con un piloto del 10 por ciento de la muestra total (42 artículos). Esta etapa de codificación nos permitió cuantificar la ocurrencia de términos relacionados con la guerra contra las drogas y segmentar los datos para extender nuestro análisis. A continuación, realizamos una segunda ronda de codificación inductiva y usamos técnicas exploratorias, tales como búsquedas de palabras clave y visualización de datos, para identificar tendencias. Escribimos notas descriptivas y analíticas para agudizar nuestro análisis y señalar hallazgos emergentes.

LIMITACIONES

Nuestra estrategia de escoger una revista con el mejor ranking como representante de los debates en cada subcampo limitó el alcance del estudio. Mientras que esta estrategia sí nos permitió capturar discusiones en el campo de la educación, reconocemos que examinar una sola revista no asegura una cobertura completa de la discusión en cada subcampo. Adicionalmente, dado nuestro uso del SCIMAGO H-Index para seleccionar nuestra muestra, nuestra revisión sistemática se enfocó en artículos empíricos arbitrados incluidos en las principales revistas en inglés por editoriales ubicadas en Estados Unidos y el Reino Unido. Por tanto, prioriza la producción de conocimiento en inglés por encima de conocimiento producido en otros idiomas y en otras partes del mundo, incluyendo lugares en donde la guerra contra las drogas ha causado grandes estragos. Tampoco incluimos literatura gris, ya que mapear los diferentes centros de pensamiento, institutos de investigación, y organizaciones que generan conocimiento hubiera demandado una metodología diferente de colección de datos. Aunque esta revisión no abarca la literatura completa sobre la guerra contra las drogas y la escolarización, es suficiente para proporcionar un marco para comenzar una conversación acerca de estos temas en el campo de EeE.

HALLAZGOS

ABUNDANCIA ENGAÑOSA

Inicialmente identificamos una abundante producción de investigación en educación y drogas. Sin embargo, una mirada más profunda reveló una escasez de estudios que examinen específicamente la intersección entre la guerra contra las drogas y la escolarización.

Evidenciado por el tamaño del corpus final, la producción académica en temas relacionados con drogas y educación ha sido abundante y consistente a lo largo del tiempo. En las revistas y el periodo de tiempo de 30 años (1988-2018) que se eligieron para este estudio, encontramos un total de 420 artículos que hacen referencia a educación K-12 formal y drogas ilícitas. Esta producción académica está distribuida uniformemente a lo largo del tiempo y al menos siete artículos fueron publicados por año, con cada década representando alrededor de un tercio de la muestra total.⁶ Esto muestra constante atención académica a la relación entre la educación formal y las drogas.

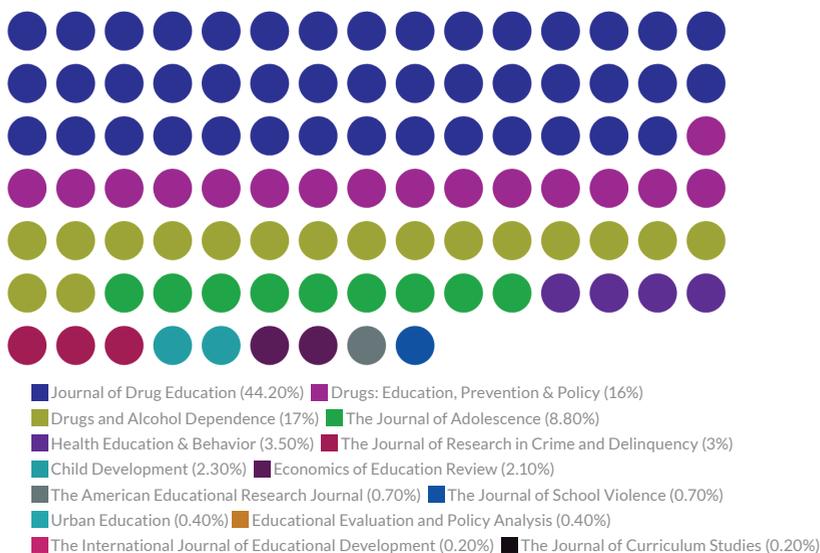
Sin embargo, encontramos una distribución desequilibrada en la atención dada por los diferentes subcampos educativos.⁷ Mientras que no es sorprendente que la mayoría de los artículos que encajaban con nuestros criterios aparecían en revistas explícitamente dedicadas a las drogas, vale la pena dirigir la mirada a la atención limitada que revistas de otros subcampos educativos dan a este tema (ver Figura 1). Una mayoría significativa (77.2%; N=324) proviene de las tres revistas relacionadas con drogas en nuestra muestra. Los estudios restantes (22.3%; N=96) están distribuidos en 11 revistas en las áreas de estudios de juventud, educación de la salud, criminología, desarrollo infantil, violencia escolar,

6 La década más reciente muestra un incremento en la atención a la legalización de ciertas sustancias. De los siete estudios que incluían la palabra “legalización” en el cuerpo del artículo, uno fue publicado en 1997 y los seis restantes fueron publicados entre 2016 y 2018. Esta tendencia ilustra la preocupación actual sobre cómo la legalización de marihuana podría alterar patrones de consumo y retar previas suposiciones respecto a la criminalización.

7 Es importante notar que, mientras que la muestra ofrece una percepción del interés de diversos subcampos, no es representativa de la producción en cada subcampo. Incluir un rango más amplio de revistas por subcampo atendería esta limitación.

educación urbana y estudios de políticas educativas.⁸ El *International Journal of Educational Development* y el *Journal of Curriculum Studies* representaron el número mínimo (0.2%; N=1), con tal solo un artículo cada uno. Las revistas *Comparative Education*, *Anthropology and Education Quarterly*, *Educational Psychologist*, *History of Education*, *Journal of Peace Education*, *Journal of Research in Rural Education*, *Journal of Social Work Education*, y *Sociology of Education* no contenían ningún artículo que se ajustara a nuestros criterios. La literatura publicada en estas revistas ignoraba por completo la intersección de la guerra contra las drogas y la escolarización. Esta ausencia es alarmante, especialmente considerando la referencia constante a la seguridad y a la protección de la niñez y la juventud como una justificación de la guerra contra las drogas.⁹

Figura 1. Distribución de estudios por revista



8 Específicamente, 44.2 por ciento (N=186) de los artículos fueron publicados en el *Journal of Drug Education*. Este fue seguido por *Drug and Alcohol Dependence* con un 17 por ciento (N=71), y por *Drugs: Education, Prevention, and Policy* con un 16 por ciento (N=67). El resto de los estudios aparecieron en *Journal of Adolescence* (8.8%; N=37), *Health Education and Behaviour* (3.5%; N=15), *Journal of Research in Crime and Delinquency* (3%; N=13), *Child Development* (2.3%; N=10), y *Economics of Education Review* (2.1%; N=9). Ambos, el *American Education Research Journal* y el *Journal of School Violence*, tenían un 0.7 por ciento (N=3), y tanto *Urban Education* como *Educational Evaluation and Policy Analysis* tenían un 0.4 por ciento (N=2). El *International Journal of Education Development* y el *Journal of Curriculum Studies* tenían cada uno un 0.2 por ciento (N=1).

9 Ver, por ejemplo, el discurso inaugural de los presidentes norteamericanos Nixon (1969), Ford (1974), Carter (1977), Reagan (1981), Bush (1989), y Trump (2017).

Dado que la mayoría del corpus pertenece a campos con fuertes tradiciones de investigación cuantitativa, no es sorprendente que el 89.7 por ciento (N=377) de nuestra muestra se basara en métodos cuantitativos de investigación. El resto de los artículos utilizó métodos cualitativos (5.7%; N=24) y mixtos (4.5%; N=19). Los estudios cuantitativos partieron principalmente de conjuntos de datos longitudinales, estudios transversales, y encuestas que miden la prevalencia y el riesgo del consumo de drogas en gente joven, así como de los resultados de programas de prevención de uso de sustancias. Algunas de estas fuentes fueron producto de políticas nacionales de drogas, lo que señala la importancia de examinar cómo las políticas de drogas moldean la producción de conocimiento.¹⁰ De los 24 estudios que usaron métodos de investigación cualitativos, menos de la mitad (N=10) indagaron en las percepciones y experiencias de niños, niñas, jóvenes y educadores. Los que sí lo hicieron se basaron en entrevistas individuales y grupales, observaciones en el aula, y análisis de charlas para capturar las voces de los estudiantes. Solamente un artículo se basó en entrevistas con educadores. Las otras fuentes de datos usados en los estudios cualitativos incluyeron documentos de políticas, currículos, y libros de texto. El uso limitado de métodos cualitativos sugiere que hay mucho que aprender sobre las percepciones y experiencias de los actores educativos en esta área.

De los 420 artículos, solo un 1.4 por ciento (N=6) son estudios comparativos transnacionales; todos se conducen en países y ciudades ubicados en el norte global. El 98.6 por ciento restante (N=414) se enfoca en Estados-nación o provincias dentro de esa unidad de análisis. Casi tres cuartos de la muestra total (71.4%; N=296) tienen como objetivo países en las Américas, con una porción grande en los Estados Unidos (63.2%; N=262). Los estudios restantes están distribuidos entre África (2.8%; N=12), Asia (4%; N=18), Europa (18.5%; N=77), y Oceanía (2.8%; N=12). Un hallazgo marcado es la ausencia de países que históricamente participaron en la producción de heroína, como Afganistán, Myanmar, Laos, y Pakistán. También vale la pena notar la escasez de estudios sobre las naciones emergentes en el tránsito de tráfico de drogas, como Benín, Ghana, Guatemala, Honduras, El Salvador, y Nigeria (UNODC 2018; ver Figura 2).

10 Por ejemplo, de los estudios ubicados en Estados Unidos (63.2% del corpus total, N=262), el 15.4 por ciento (N=65) usó o hizo referencia al *National Survey on Drug Use and Health* (N=37) o al *Monitoring the Future Survey* (N=28). Estas dos encuestas, creadas en los años 70 bajo la presidencia de Nixon (McCoy y Block 1992), recopilaban información sobre las formas y prevalencia del uso de drogas en Estados Unidos para informar la formulación de políticas. El hecho de que el 15.4 por ciento de nuestro corpus depende de estas dos encuestas ilustra la profunda conexión entre las políticas nacionales de los Estados Unidos relacionadas con la guerra contra las drogas y la producción de conocimiento académico.

Figura 2. Distribución Geográfica de los Estudios



Finalmente, encontramos que los estudios muestreados priorizan ciertos temas y dejan a un lado otros. Como discutimos abajo, la gran mayoría de los estudios (97.6%; N=410) se enfocan en estudiantes y uso de drogas. De estos, una proporción significativa (46%; N=195) trata la relación entre educación y drogas solo de manera secundaria. Solamente ocho artículos hacen referencia explícita a la guerra contra las drogas, la guerra de drogas, o la militarización.

En suma, encontramos que el tema de escolarización y drogas recibe una atención consistente en la literatura educativa. Sin embargo, esa atención está distribuida de manera desequilibrada, se basa predominantemente en metodologías cuantitativas, y raramente analiza las implicaciones educativas de la guerra contra las drogas. Así, después de ofrecer esta caracterización general, pasamos a los temas y brechas que encontramos en este cuerpo de literatura.

PREOCUPACIÓN CON EL USO DE DROGAS EN ESTUDIANTES

Como mencionamos arriba, el tema del uso de drogas por parte de los estudiantes dominó el corpus, al estar presente en 410 de los 420 artículos seleccionados que trataban este tema. Dentro de este grupo de estudios, identificamos cuatro

tendencias: estudios que examinan la forma en la que factores escolares afectan el uso de drogas por parte de los estudiantes; estudios que abordan los efectos del uso de drogas por parte de los estudiantes en la educación; estudios que describen estrategias para la prevención del uso de drogas; y estudios que analizan el uso de drogas y utilizan escuelas como lugares de colección de datos, pero no abordan la relación entre escolarización y uso de drogas. Aquí discutimos las tres primeras tendencias, las cuales se relacionan de forma más cercana a los intereses de EeE.

Un subconjunto de los artículos en nuestro corpus (6.9%; N=29) explora cómo factores escolares afectan el consumo de sustancias ilícitas por parte de los estudiantes. Estos factores incluyen absentismo, retención y exclusión; participación escolar, aspiraciones educativas y logros académicos; efectos de los compañeros y la cultura de pares; clima escolar y contexto social; y tipo de escolarización. La historia cumulativa ofrecida por estos estudios es que la escolarización influencia el uso de drogas en estudiantes de diversas formas, pero lo que lo exacerba o mitiga varía de un entorno a otro, y que estos factores interactúan entre ellos de múltiples maneras. Por ejemplo, mientras que en un entorno los resultados de los exámenes nacionales intersecaban con los efectos que tienen los compañeros para influenciar el uso de cannabis (Gaete y Araya 2017), en otro entorno el uso de drogas en estudiantes estaba determinado por la intersección entre la falta de compromiso con la escuela y el género de los estudiantes (Perra *et al.* 2012). Este subconjunto de estudios representa el nexo de la escolarización con el comercio de drogas ilícitas al mostrar que los estudiantes son consumidores de sustancias ilícitas y que la escolarización juega un papel en la formación de sus patrones de consumo. Colectivamente, los estudios de este tipo recomiendan evitar interpretaciones descontextualizadas o que reduzcan el consumo a un único factor, resaltando que la influencia de la escolarización en el uso de drogas está mediada por una gama de factores individuales, sociales y ambientales.

Otro subconjunto de artículos (1.6%; N=7) examina la relación inversa: cómo el uso de drogas por parte de los estudiantes afecta a la educación. Estos estudios observan cómo el uso de drogas influencia el rendimiento académico, la asistencia a clases, la retención y las aspiraciones educativas. Varios estudios encontraron correlaciones entre el uso de drogas en estudiantes y el rendimiento académico, y destacan que estas correlaciones se forman por factores escolares, individuales y domésticos. Otros estudios que encontraron una correlación positiva entre el uso de drogas en estudiantes, la deserción escolar y el ausentismo también muestran que esta relación está mediada por una gama diversa de aspectos. Estos estudios indican que la deserción y el ausentismo son procesos múltiplemente determinados (Garnier, Stein, y Jacobs 1997). Aunque limitados en número, estos estudios

ofrecen una mayor comprensión de la relación recíproca entre la escolarización y el consumo de drogas en estudiantes. En otras palabras, muestran que el uso de drogas en estudiantes puede tener un efecto en el acceso a la educación y en resultados educativos. Asimismo, los estudios de este segundo subgrupo destacan la importancia del contexto, enfatizando que el uso de sustancias no opera en aislamiento de las otras variables que moldean colectivamente a las experiencias educativas.

Finalmente, nuestro estudio encontró una cantidad significativa de producción académica sobre las estrategias encaminadas a reducir el consumo de drogas (43.5%; N=183 de los estudios en nuestro corpus). La mayoría de estos artículos (32.6%; N=137) examinan el diseño y los efectos de programas escolares de prevención de uso de drogas. Muchos de estos programas comparten ciertas características: son diseñados con la intención explícita de reducir el comienzo y continuación del uso de drogas; se enfocan en factores de riesgo y protección; ocurren en escuelas; y su audiencia son los estudiantes. Los programas usaron diferentes enfoques, incluyendo formación de habilidades para la vida, formación social-emocional y actividades físicas, entre otros.¹¹ Mientras que algunos programas eran específicos a ciertas escuelas, encontramos que un mayor número de los estudios se enfocan en modelos universales, incluyendo varios programas de renombre disponibles comercialmente, como *Drug Abuse Resistance and Education* (D.A.R.E.), también conocido como *keepin' it REAL*, y *All Stars Prevention*. Un subconjunto limitado de estudios (2.6%; N=11) examina otros tipos de respuestas educativas, como prácticas disciplinarias, cateos de drogas, estrategias de reducción de daños, educación sobre drogas dentro del currículo y programas de tratamiento de uso de drogas en el entorno escolar. Estos estudios arrojan luz sobre las formas de respuestas educativas hacia el uso de drogas en estudiantes que son comúnmente ignoradas por el énfasis en modelos de prevención universales.

Estas tendencias en investigación ofrecen una visión del rol potencial que la educación puede jugar en proteger la salud y bienestar de los estudiantes, y también señalan las formas en que el uso de drogas puede dificultar el acceso a la educación. Sin embargo, presentan un marco reducido del nexo educativo con el comercio ilícito de drogas, limitando por tanto las maneras en que entendemos a la juventud y al rol de la educación en relación con la guerra contra las drogas.

11 Una descripción detallada del rango de programas de prevención de drogas está fuera del alcance de este estudio. Para una revisión sistemática reciente sobre estos programas, ver Cuijpers (2002, 2003), McBride (2003), y Faggiano y colaboradores (2008).

Esta literatura evidencia un paradigma dominante de prevención de riesgo (France y Utting 2005; Armstrong 2004) en discusiones sobre escolarización y el uso de drogas en estudiantes. Este marco analítico, que comenzó a adquirir influencia en los años 90, enfoca su atención en los factores de riesgo y de protección que influyen el comienzo, la progresión, y la persistencia del uso de drogas en niños, niñas y adolescentes. Como lo han notado académicos críticos, este paradigma cumple una función normativa al estructurar formas aceptables de pensar acerca del uso de drogas, sus causas, y sus posibles soluciones (Armstrong 2004; France y Utting 2005; Haines y Case 2008; Roumeliotis 2014). Este paradigma asume que el usuario (potencial) de drogas es un actor racional que carece de autocontrol (Roumeliotis 2014), y por tanto requiere de formación para mejorar esta habilidad o necesita ser distanciado de oportunidades de consumo. El a menudo repetido y en gran medida estático concepto de riesgo construye al niño, niña o adolescente como vulnerable y sin agencia, y por tanto en necesidad de protección —esto es, hasta que sean entrenados para tomar las decisiones “correctas”—. Con este marco universal y racional del problema, este paradigma no atiende a la naturaleza histórica y socialmente situada del uso de drogas y su prevención (Freeman 1999, 233), e ignora los diversos significados y prácticas culturales asociadas a sustancias específicas en diferentes entornos sociales. También naturaliza las posiciones dominantes de las políticas de drogas al no cuestionar la suposición base sobre cómo el problema se entiende, se habla y se aborda.

En consecuencia, este acercamiento actúa como una forma de cerramiento ideológico (Roumeliotis 2014), donde las únicas soluciones imaginables al “problema del uso de drogas” son políticas de tolerancia cero que favorecen la restricción del suministro y el consumo de drogas, y programas de prevención que priorizan el desarrollo de habilidades individuales y la reducción de factores de riesgo. El objetivo de reducir múltiples formas de riesgo puede parecer un camino hacia reformas sistémicas, como mejor calidad y acceso a la educación; sin embargo, el acercamiento favorece de gran forma modelos genéricos y universales, lo que quita recursos a iniciativas diseñadas localmente y a menudo ignora la insuficiencia o el fracaso de programas de renombre (Birkeland, Murphy-Graham, y Weiss 2005).¹² En última instancia, la lógica de prevención de riesgo también obstaculiza la atención a fuerzas estructurales, como se evidencia cuando las políticas educativas priorizan programas escolares de prevención que se enfocan en cambiar actitudes individuales hacia las drogas, en vez de estrategias para abordar las condiciones

12 Mientras que algunas políticas preventivas tienen un enfoque holístico (ver el modelo *Iceland*, por ejemplo, que promueve políticas basadas en la juventud), estas no aparecieron en el grupo de artículos seleccionados para este estudio.

más amplias de pobreza, discriminación, y marginalización que generan patrones específicos de distribución y abuso de sustancias. Finalmente, esta perspectiva hace a un lado a un conjunto de actores educativos y a las dinámicas del tráfico de drogas, ignorando por tanto respuestas educativas que priorizan los efectos psicosociales de la exposición a la violencia y el acceso a una educación de calidad en medio del conflicto violento.

SISTEMAS FRAGMENTADOS, GUERRA AUSENTE

Interesadas en cómo la investigación representa otros aspectos del nexo de la educación con la guerra contra las drogas, analizamos los actores y etapas del comercio de drogas representado en el corpus. A través de este análisis, identificamos una tendencia a fragmentar tanto el sistema educativo como el ensamblaje de la guerra contra las drogas, lo cual oculta cómo los dos están interconectados al mismo tiempo que aleja la atención de los actores y acciones que perpetúan esta guerra.

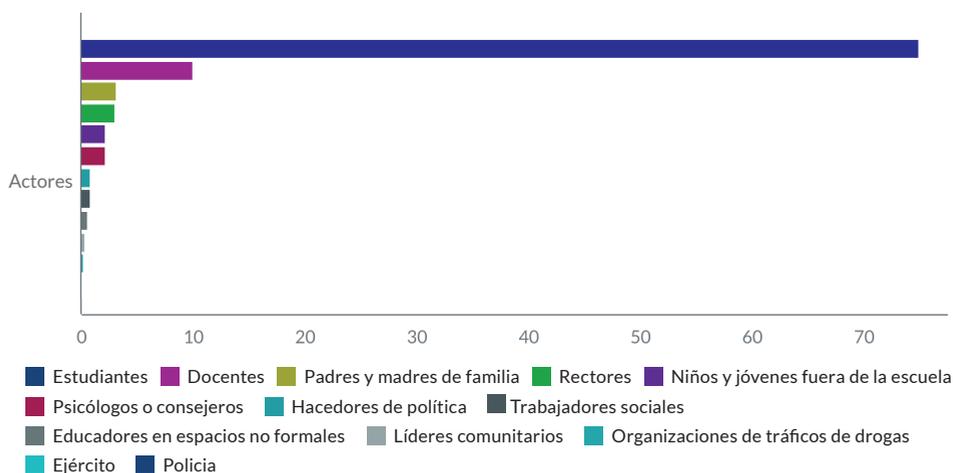
El corpus incluye estudios que atienden a una gama extensiva de actores humanos, pero la cantidad de atención que cada uno recibe no es equitativa. Los estudiantes fueron el foco del 75 por ciento de los artículos (N=368), los profesores del 10 por ciento (N=49), los padres de familia del 3.2 por ciento (N=16), los directores de colegio del 3 por ciento (N=15), los niños y niñas fuera de la escuela del 2.2 por ciento (N=11), los consejeros del 2.2 por ciento (N=11), los responsables de las políticas del 0.8 por ciento (N=4), los trabajadores sociales del 0.8 por ciento (N=4), los educadores no formales del 0.6 por ciento (N=3), y los líderes comunitarios del 0.4 por ciento (N=2).¹³ Los actores no humanos fueron rara vez el foco de un estudio; algunos estudios se enfocan en currículos, políticas escolares, sustancias ilícitas, y herramientas de vigilancia en las escuelas, como detectores de metal y pruebas de drogas, pero estos siempre eran abordados en relación a los estudiantes. Los números revelan que se prioriza a los estudiantes sobre cualquier otro actor educativo (ver Figura 3).

En contraste, los actores armados estatales y no estatales fueron completamente ignorados. Solamente un artículo hacía referencia a organizaciones de tráfico de drogas (0.2%; N=1), y ninguno se enfocó en el ejército o la policía, lo cual sugiere poco análisis educativo de la criminalización y militarización inherentes a la guerra contra las drogas. Esto contrasta con la manera en que las políticas de

¹³ Para este análisis, codificamos los actores que los estudios situaban como participantes de la investigación y como unidades de análisis.

drogas han posicionado a las fuerzas de seguridad estatal en relación a la educación durante el período analizado. Por ejemplo, desde que se fundó el programa D.A.R.E. en los Estados Unidos en 1983 (Becker, Agopian, y Yeh 1992), el cual todavía opera en 54 países (D.A.R.E. 2019), la policía y otros agentes de las fuerzas de seguridad han estado presentes en las aulas como educadores. Los esfuerzos por incrementar la seguridad escolar ofrecen otro ejemplo: desde los años 90, más oficiales escolares han sido instalados en las aulas en todo Estados Unidos, lo cual ha resultado en más infracciones relacionadas con drogas dentro de las instalaciones escolares (Na y Gottfredson 2013).¹⁴ La presencia incrementada de policías en y alrededor de escuelas también ha sucedido en otros países (ver *Excelsior* 2017; *El Universo* 2018). Sin embargo, mientras que el 22.1 por ciento (N=93) de los artículos en nuestro corpus mencionaron a la policía, ninguno los incluyó como participantes de la investigación o como el foco de un estudio.¹⁵ Adicionalmente, durante este período varios países en las Américas militarizaron su respuesta a la producción y comercialización de drogas, y posicionaron al personal militar en y alrededor de escuelas. Mientras los militares han asumido mayores roles de seguridad nacional en la región, hemos presenciado abusos graves a los derechos humanos de directores, maestros y estudiantes (Novelli 2010; McDermott 2018). Sin embargo, en este cuerpo literario, solo un artículo (0.2%) se refirió al rol del ejército en la educación durante este período (Jarillo *et al.* 2016).

Figura 3. Actores como áreas de enfoque

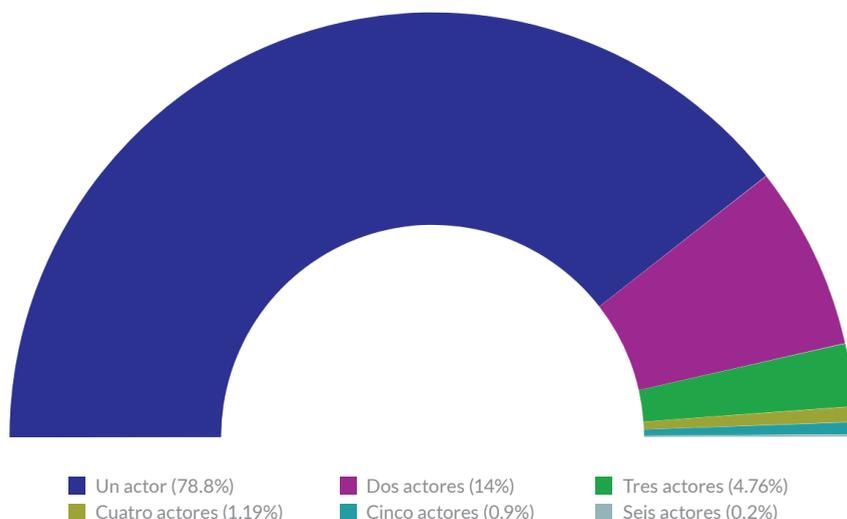


¹⁴ Los agentes escolares son oficiales de refuerzo de la ley desplegados por el departamento de policía para trabajar en una o varias escuelas.

¹⁵ La literatura educativa más allá de nuestro corpus ha abordado el rol de la policía en las escuelas; ver, por ejemplo, Na y Gottfredson (2013), Nolan (2011), Theriot (2009), y Brown (2006). Sin embargo, hay una atención limitada a la conexión entre su presencia y la guerra contra las drogas.

Además de identificar una sobrerrepresentación de estudiantes y una subrepresentación de otros actores educativos, encontramos que los estudios tienden a fragmentar el sistema educativo al tratar a actores educativos interdependientes como si actuaran de forma aislada. Con curiosidad acerca de cómo las relaciones entre actores eran representadas, contamos cuántos actores de interés cada estudio referenciaba; solo un 0.2 por ciento (N=1) discutieron seis actores educativos; un 0.9 por ciento (N=4) se enfocó en 5 actores; un 1.19 por ciento (N=5) incluyó cuatro actores; un 4.76 por ciento (N=20) prestó atención a tres actores; un 14 por ciento (N=59) incorporó dos actores; y la gran mayoría de artículos, un 78.8 por ciento (N=331), se enfocó en un solo actor; de este último grupo, un 71.6 por ciento (N=301) se centró solamente en estudiantes (ver Figura 4). Que la mayoría de los artículos se centraran en un solo actor indica una tendencia a compartimentar el sistema educativo y a separar a actores que se encuentran constantemente entre sí dentro del ensamblaje de la guerra contra las drogas.

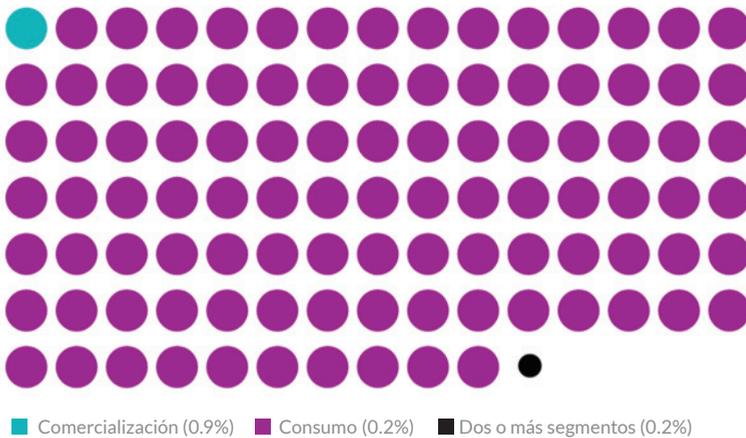
Figura 4. Relación entre actores



La inclinación a aislar a actores interdependientes también se reflejó en cómo el tráfico de drogas es concebido y estudiado. El mercado de las drogas involucra la cultivación, manufactura, distribución, promoción, venta y consumo de sustancias ilegales. Cada uno de estos nodos de interacciones se encuentra con

diferentes tipos de respuestas estatales (por ejemplo, erradicación forzada de cultivos, redadas en vecindarios, confrontaciones con carteles, e incarceration) que tienen sus implicaciones respectivas para las dinámicas de conflicto. Para el propósito de esta revisión, capturamos con códigos tres etapas para la producción, la comercialización y el consumo, que, según vimos, rara vez se consideran relacionadas entre sí. De los 420 artículos en este corpus, tan solo un 0.4 por ciento (N=2) combinaron dos o más segmentos de la cadena de suministro (Wiesner y Capaldi 2003; Akee, Halliday, y Kwak 2014). El resto se distribuyeron de la siguiente manera: producción (N=0), comercialización un 0.9 por ciento (N=4), y consumo un 98.5 por ciento (N=414). Esta distribución evidencia una tendencia a fragmentar la cadena internacional de suministro de drogas que vincula ubicaciones geográficas distantes (ver Figura 5).

Figura 5. Segmentos estudiados de la cadena de suministro de drogas



Los supuestos metodológicos nacionalistas que priorizan al Estado-nación como la principal referencia o unidad de análisis exacerban esta fragmentación (Wimmer y Schiller 2003; Novelli y Cardozo 2008). Visto desde este lente, encontramos que las preguntas y objetivos investigativos tienden a ser limitados por el alcance de una política específica, de cierto programa para la prevención de drogas o el alcance mismo de los estudios, todos enmarcados dentro de barreras nacionales. Estas decisiones metodológicas limitan las posibilidades de una agenda investigativa que estudie el alcance transnacional del mercado de drogas o cómo las políticas y programas viajan a través de las fronteras.

Un crudo hallazgo en nuestro corpus es la casi falta total de atención prestada a la guerra contra las drogas como un conflicto violento. Para investigar esto, examinamos cómo y cuándo los términos “guerra”, “violencia” y “conflicto” se usaron en la literatura. Encontramos una tendencia a asociar a la violencia con una desviación individual y al conflicto con dinámicas interpersonales, pero casi ninguna examinación de cómo las políticas y el tráfico de drogas se relacionan con las crisis de inseguridad, inestabilidad estatal, desplazamientos forzados y altos índices de muertes.

De los 420 artículos, encontramos que solo un 1.9 por ciento (N=8) hacía referencia directa a los términos “guerra”, “guerra contra las drogas”, o “guerra de drogas”. En este grupo pequeño, identificamos dos tipos de artículos. El primer tipo, con solo un artículo, examinó el impacto educativo de la guerra contra las drogas: Jarillo y colegas (2016) usaron modelos de efectos fijos para estimar el impacto de la “exposición y persistencia de las guerras territoriales” en resultados de exámenes de matemáticas. Haciendo referencia a Robles *et al.* (Robles, Calderón, y Maganoli 2013), Jarillo *et al.* enmarcan la violencia en México como “un resultado de cambios estructurales en el negocio de tráfico de drogas y estrategias gubernamentales para combatir organizaciones de tráfico de drogas” (137). El estudio proporciona evidencia de que esta situación tiene efectos negativos en el desempeño académico, identificando “rotación y tardanza de maestros, absentismo en estudiantes y maestros, y estudiantes saliendo temprano de días escolares” como “canales que vinculan los efectos negativos de la persistencia de guerras territoriales relacionadas con las drogas sobre el desempeño académico” (136). Este estudio, que muestra los efectos perjudiciales de la violencia relacionada con las drogas en la calidad y el acceso a la educación, es un ejemplo del tipo de investigación necesaria para entender mejor las implicaciones educativas de la guerra contra las drogas.

El segundo tipo de artículo que usó los términos “guerra”, “guerra contra las drogas”, o “guerra de drogas” los mencionó en un contexto más amplio. Como se ejemplifica en una cita textual —“considerando el contexto social actual en el que el uso de drogas es tan generalizado (a pesar de los avances recientes en la guerra contra las drogas), no debería resultar sorprendente que existan estudiantes exitosos académicamente que son usuarios” (Evans y Skager 1992, 354)—, los artículos en este segundo grupo tienden a adoptar enfoques de tolerancia cero, alineándose por tanto con el marco de políticas de la guerra contra las drogas.

En contraste con el número limitado de referencias a la guerra, los términos “conflicto” y “violencia” fueron prevalentes. Mientras que el término “conflicto” fue referenciado en un 46.9 por ciento (N=197) del corpus total, “violencia” apareció en el 29 por ciento (N=122). La violencia y el conflicto fueron discutidos predominantemente como comportamientos individuales y desasociados de los intereses políticos o económicos más amplios, como parte de “seis categorías de comportamientos de riesgo para la salud: *comportamientos que contribuyen a daños y violencia no deseados*; el uso de tabaco; el uso de alcohol y otras drogas; comportamientos sexuales que contribuyen a embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual; comportamientos de dietas no saludables; e inactividad física” (Brener y Wilson 2001, 332; nuestro énfasis). Presentada como si estuviese desconectada de sus dimensiones políticas y sociales, la violencia se ve como un continuo de comportamientos de riesgos y desvíos individuales. Asimismo, el 77.1 por ciento (N=152) de los artículos que mencionaron al conflicto lo presentaron como una dinámica interpersonal y lo vincularon al uso de sustancias. Nuestro análisis de cómo estos estudios discutieron la guerra, la violencia y el conflicto muestra que este corpus de investigación de educación hace caso omiso de las dimensiones sociales y políticas de la guerra contra las drogas. La guerra es en gran medida ignorada, y la violencia y el conflicto son reducidos a comportamientos de desviaciones individuales e interpersonales.

Como estos análisis muestran, hay una tendencia en la investigación en educación a tratar a la violencia relacionada con las drogas como un tema de desviación individual, lo cual invisibiliza a la guerra contra las drogas y asume sin duda las lógicas de prohibición y militarización. A pesar de reconocer una amplia gama de partes interesadas en la educación y procesos educativos, el corpus concentra su atención en los estudiantes mientras que presta una consideración limitada a otros actores educativos y una casi nula a los actores armados. Asimismo, el corpus se enfoca en el consumo de drogas y presta limitada atención al resto del comercio de drogas, lo que menosprecia la inseguridad y violencia producto del crimen organizado, así como las intervenciones represivas de las políticas de drogas en otros segmentos de la cadena de suministro. Por tanto, la literatura en gran parte descuida los costos humanos y no humanos que han sido vinculados al marco prohibicionista de las políticas de drogas. La falta de atención a la violencia y la inseguridad asociadas con la guerra contra las drogas deja a la prohibición y militarización sin discutir. ¿Por qué las discutiríamos si es que no vemos sus efectos?

REENSAMBLANDO LA GUERRA CONTRA LAS DROGAS

La literatura que revisamos describe el nexo de la educación y la guerra contra las drogas en términos limitados. Esta literatura identifica que el consumo de drogas en estudiantes puede dar forma a las experiencias educativas y, a su vez, que las experiencias educativas pueden dar forma al consumo. Por consiguiente, representa a las escuelas como lugares en donde el consumo de drogas puede ser prevenido; específicamente, a través de programas de prevención dirigidos. Sin embargo, la literatura ofrece poca descripción de cómo la educación interseca con otros segmentos de la cadena de suministro de drogas (producción y comercialización), con medidas de control de drogas represivas y militarizadas, o con la inseguridad y violencia asociadas a estas. Esto deja una brecha crítica en la investigación. Para entender cómo el conflicto afecta el acceso a la educación de calidad, los académicos deben estudiar cómo y cuándo los sistemas educativos intersecan con el tráfico ilícito de drogas y las medidas de control de drogas, y cómo estos encuentros dan forma a las experiencias educativas.

Argumentamos que, al ignorar sus efectos adversos, la investigación en educación funciona como una intermediaria de la guerra contra las drogas. Latour (2005) identifica dos roles que los actores juegan en un ensamblaje: intermediarios y mediadores. Mientras que los intermediarios “transportan” significado sin cambiarlo (como un programa de formación que replica la suposición que enfoques de tolerancia cero traen resultados), los mediadores “transforman, traducen, distorsionan, y modifican el significado de los elementos que se supone que llevan” (Latour 2005, 39). Todos, agentes del gobierno, funcionarios de las Naciones Unidas, maestros, estudiantes, distribuidores de drogas y académicos pueden actuar como mediadores. Coincidimos con Latour cuando reconoce que al nombrar, interpretar, categorizar, invocar reglas y movilizar recursos, los académicos también diseñan ensamblajes. Nuestros hallazgos sugieren que los investigadores se han puesto en una posición de intermediarios en esta guerra al repetir y promover las lógicas que la sustentan.

Se necesita nueva investigación en educación que permita a los académicos una transición a roles de mediadores y contribuir con análisis que prioricen la construcción de paz. Enfatizamos la necesidad de enfoques que sean relacionales, prestando atención a cómo los diferentes actores y formas de violencia se interconectan; comparativos, analizando procesos a través de varios lugares con una consciencia histórica; multidisciplinarios, permitiendo la discusión entre diferentes disciplinas para poder desestabilizar el estancamiento conceptual; críticos, atendiendo a la distribución desequilibrada de efectos y consecuencias,

y buscando activamente formas en que ciertas políticas, conceptos y estrategias sirven intereses específicos; y reflexivos, considerando cómo las prácticas de investigación perpetúan desigualdad y violencia.

Una agenda de investigación que busque examinar las implicaciones educativas de este conflicto violento priorizaría preguntas de investigación que aborden las relaciones entre diversos actores, tanto dentro como en los márgenes del sistema educativo. Más allá de ser el objetivo de programas para la prevención del uso de drogas, ¿qué roles han jugado los niños, niñas y jóvenes en esta guerra? ¿Cómo esto roles han formado las interacciones entre diversos actores educativos? ¿Cuáles son las relaciones entre actores armados y las comunidades escolares? ¿Cómo caracterizamos estas relaciones más allá de la violencia física (ataques armados, reclutamiento forzado, violencia sexual)? ¿Cómo los actores humanos se relacionan con los actores no humanos, como los detectores de metales y sustancias específicas? ¿Cómo es que todas estas relaciones forman (o no) oportunidades de acceso a una educación de calidad? Finalmente, ¿qué formas de relacionamiento pueden contribuir a la construcción de paz y a la transformación de este conflicto?

Los análisis deberían alejarse del nacionalismo metodológico para trazar cómo estas relaciones se mueven a través de diferentes lugares y conectan puntos aparentemente distantes. La educación comparada ofrece herramientas metodológicas relevantes para hacer esto, especialmente cuando la comparación se entiende como procesal —es decir, atenta a la producción cultural y a la “articulación y desarticulación de redes y actores a largo del tiempo y el espacio, rechazando nociones sobrias de la cultura o el contexto” (Bartlett y Vavrus 2017, 19)—, y continua, participando en ejercicios constantes de comparar y contrastar fenómenos y procesos en varios lugares. Dicha investigación puede producir análisis situados y al mismo tiempo atender a cómo los procesos se desencadenan y conectan a través de diferentes ubicaciones y períodos extendidos de tiempo.

Encontramos que la producción de investigación en la literatura revisada estuvo dominada por enfoques y marcos metodológicos específicos, resultando en una imagen homogeneizada de las implicaciones educativas de la guerra contra las drogas. Futuras investigaciones en este tema se beneficiarían de una diversidad metodológica y conversaciones multidisciplinares. ¿Cómo podría una etnografía educativa de una comunidad cultivadora de coca replantear el análisis de respuestas educativas? ¿Qué podría ofrecer un análisis crítico del discurso a los debates en educación y drogas? ¿Cómo los análisis cuantitativos podrían dirigir su atención al impacto educativo de las medidas de control de drogas? Adicionalmente, conversar con diversos marcos teóricos puede expandir la comprensión de la relación entre

la educación y los conflictos violentos. Por ejemplo, nuestro uso del ensamblaje nos permite explorar una mirada unificada de distintos actores y sitios, permitiendo en consecuencia un entendimiento más amplio de las implicaciones educativas de este conflicto.

Futuras investigaciones también se beneficiarían de una participación más profunda con epistemologías críticas para examinar cómo el poder opera a través de las relaciones sociales formadas por esta guerra. Esto implicaría poner atención a los intereses y acciones de aquellos que protegen la estabilidad del ensamblaje de la guerra contra las drogas, al igual que examinar las consecuencias directas e indirectas de esta guerra y su distribución desproporcionada. ¿De qué forma violencia relacionada con la guerra contra las drogas es vivida por educadores y estudiantes en comunidades tanto privilegiadas como marginalizadas? ¿Cómo estas experiencias de violencia limitan la acción? Investigaciones críticas producirían conocimiento que denuncie el orden establecido actual y explore alternativas.

Finalmente, reconociendo que las contribuciones de los investigadores son constitutivas del fenómeno que analizan, adoptamos el principio de “no harás daño”, no solo con relación a los participantes de la investigación sino también con nuestra propia producción académica. Somos conscientes de que los investigadores interesados en realizar trabajos cualitativos sobre estos temas pueden enfrentarse a serios retos a lo largo del proceso de investigación (Rodríguez-Gómez 2019; ver también Goldsmith 2003; Hill 2004; Felbab-Brown 2014; Rodrigues 2014; Maglio y Pherali 2019; Mendenhall 2019). Una vez en el campo, los investigadores y los miembros de la comunidad confrontan peligros similares (Goldstein 2014). Cambios estratégicos en las posiciones de actores armados y tácticas de guerra crean un riesgo impredecible para todos. Estos riesgos transforman los aspectos prácticos de la investigación en dilemas éticos: desde asegurar el acceso físico a ubicaciones geográficas distantes hasta decidir qué temas abordar, cuándo hacer preguntas delicadas y con quién hablar; y desde formular cómo presentarse uno mismo hasta decidir si uno debería entrevistar a alguien sospechoso de actividades criminales. Los investigadores también deben evaluar cómo posicionarse con relación a la criminalidad, especialmente porque las lógicas de la guerra contra las drogas criminalizan a una amplia gama de actores, como cultivadores de coca, marihuana y amapola (Interpol 2019). El acceso limitado a recursos financieros fuera de los esquemas que sostienen la guerra contra las drogas, añadido a la falta de apoyo político para investigaciones que no se conformen con esta guerra, son también obstáculos importantes que considerar.¹⁶ Bajo estas condiciones,

16 Excepciones importantes a considerar son *Open Society Foundations* y *Drug Policy Alliance*.

somos retados a examinar si nuestra propia investigación reproduce los valores y prioridades que sostienen a esta guerra. ¿Qué supuestos están integrados en el diseño de nuestras preguntas de investigación? ¿Cómo podría ser usado el conocimiento que producimos en la maquinaria de la guerra? Un involucramiento reflexivo con estas preguntas puede asegurar que la investigación evite reproducir lógicas sin cuestionarlas.

CONCLUSIÓN

Preocupadas por el extenso daño causado por la guerra contra las drogas y sus implicaciones en la educación, a través de este estudio buscamos esclarecer cómo la investigación en educación producida en los últimos 30 años describe la relación entre la educación y esta guerra.

Partimos de análisis de formas contemporáneas de conflicto violento y el concepto de ensamblaje para guiar nuestro estudio. Al definir la guerra contra las drogas como un ensamblaje, no pretendemos añadir pretensión teórica innecesaria a la conversación; al contrario, buscamos proveer herramientas que permitan a los académicos y profesionales en los campos de educación comparativa e internacional y de EeE entender y explicar formas establecidas de violencia. El ensamblaje tiene el potencial de cambiar nuestro enfoque, pasando de simplemente identificar consecuencias—ataques, desapariciones, secuestros, asesinatos selectivos, amenazas—a examinar de manera crítica las causas y motores del conflicto al trazar las asociaciones cambiantes entre actores humanos y no humanos en el cruce de los caminos de la violencia. El ensamblaje nos da la capacidad de evitar limitar “de antemano la forma, el tamaño, la heterogeneidad y las combinaciones de las asociaciones” (Latour 2005, 11), y la oportunidad de explicar las particularidades que informan aquellas intervenciones basadas en el contexto. Vista desde el lente del ensamblaje, la guerra contra las drogas es un conflicto asimétrico continuo que emerge y se apacigua en diferentes locaciones, con varios niveles de intensidad guiados por lógicas específicas.

Discutimos el rango de actores involucrados en esta guerra, el alto nivel de inseguridad que genera, y las implicaciones educativas que puede producir. Usamos este marco conceptual para llevar a cabo una revisión sistémica del nexo de la escolarización y las drogas, lo que implicó revisar producción académica en una muestra de 22 revistas durante un período de 30 años. Identificamos 420 artículos, que luego analizamos para obtener un entendimiento de los patrones y tendencias que emergen en la literatura. Encontramos una gran preocupación por

el uso de drogas en estudiantes en el norte global y una atención limitada a otros actores educativos y aspectos del tráfico de drogas. La literatura en educación generalmente desatiende la inseguridad y violencia social y política asociada con la guerra contra las drogas, ensombreciendo por consiguiente los efectos adversos de la prohibición y militarización, al igual que la forma en que los actores armados estatales y no estatales afectan la escolarización. En términos simples, en la investigación en educación que hemos revisado, la guerra contra las drogas es una guerra negada. En cambio, la investigación repite las lógicas de prevención y prohibición, de este modo limitando la construcción y discusión de planteamientos alternativos a las políticas de droga vigentes.

La educación comparada e internacional, especialmente la EeE, está bien posicionada para abordar esta brecha en la literatura, con ciertas salvedades. Investigaciones futuras que busquen entender y describir políticas y prácticas de educación en medio de esta guerra deben mantenerse reflexivas. Nosotros, como investigadores y profesionales dedicados a garantizar una educación inclusiva de calidad en situaciones de crisis y conflicto, debemos protegernos de reproducir las lógicas que mantienen al conflicto violento. Esto involucra llevar a cabo investigación cuidadosa y crítica que no reproduzca de forma acrítica los discursos dominantes de la guerra contra las drogas. También implica ser responsable por aquellos que de forma directa o indirecta son afectados negativamente por esta guerra. Esperamos que esta revisión represente un paso en esa dirección.

AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos agradecer a Kevin Andrés Ramírez Barreto por su compromiso con el primer borrador de este artículo. También queremos agradecer a Ariel Borns, Cristian Alejandro Cortés, José Luis Vargas, Sandra Milena Cruz Hernández, y Yaa Oparebea Ampofo por su trabajo meticuloso como asistentes de investigación. Finalmente, queremos agradecer a Theo Di Castri, Roozbeh Shirazi, a los revisores anónimos, y a los editores de *JEiE* por sus comentarios perspicaces y alentadores en borradores anteriores de este artículo.

REFERENCIAS

- Akee, Randall Q., Timothy J. Halliday, y Sally Kwak. 2014. "Investigating the Effects of Furloughing Public School Teachers on Juvenile Crime in Hawaii." *Economics of Education Review* 42: 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.05.004>.
- Alexander, Michelle. 2010. *The New Jim Crow: Mass Incarceration in the Age of Colorblindness*. New York: The New Press.
- Applebaum, Anna, y Briana Mawby. 2018. "Women and 'New Wars' in El Salvador." *Stability: International Journal of Security and Development* 7 (1): 18. <https://doi.org/10.5334/sta.641>.
- Armstrong, Derrick. 2004. "A Risky Business? Research, Policy, Governmentality and Youth Offending." *Youth Justice* 4 (2): 100-16. <https://doi.org/10.1177/147322540400400203>.
- Atuesta Becerra, Laura. 2014. "Addressing the Costs of Prohibition: Internally Displaced Populations in Colombia and Mexico." In *Ending the Drug War: Report of the LSE Expert Group on the Economics of Drug Policy*, edited by J. Collins, 49-54. London: London School of Economics.
- Barrett, Damon, ed. 2011. *Children of the Drug War: Perspectives on the Impact of Drug Policies on Young People*. New York: IDebate Press.
- Bartlett, Lesley, y Frances Vavrus. 2017. "Comparative Case Studies." *Educação & Realidade* 42 (3): 899-920. <https://doi.org/10.1590/2175-623668636>.
- Becker, Harold K., Michael W. Agopian, y Sandy Yeh. 1992. "Impact Evaluation of Drug Abuse Resistance Education (DARE)." *Journal of Drug Education* 22 (4): 283-91. <https://doi.org/10.2190%2F53NH-R0GM-7QC6-4NQ3>.
- Berdal, Mats. 2003. "How 'New' Are 'New Wars'? Global Economic Change and War in the Early 21st Century." *Global Governance* 9 (4): 477-502. <https://doi.org/10.1163/19426720-00904007>.

- Birkeland, Sarah, Erin Murphy-Graham, y Carol Weiss. 2005. "Good Reasons for Ignoring Good Evaluation: The Case of the Drug Abuse Resistance Education (DARE) Program." *Evaluation and Program Planning* 28 (3): 247-56. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2005.04.001>.
- Bowen, Elizabeth A., y Helen Redmond. 2016. "Teaching Note—No Peace without Justice: Addressing the United States' War on Drugs in Social Work Education." *Journal of Social Work Education* 52 (4): 503-8. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1198296>.
- Brener, Nancy D., y Todd W. Wilson. 2001. "Substance Use on School Property among Students Attending Alternative High Schools in the United States." *Journal of Drug Education* 31 (4): 329-42. <https://doi.org/10.2190/KQJ1-Q2FY-YNJC-ELB1>.
- Brown, Ben. 2006. "Understanding and Assessing School Police Officers: A Conceptual and Methodological Comment." *Journal of Criminal Justice* 34 (6): 591-604. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2006.09.013>.
- Burde, Dana, Amy Kapit, Rachel L. Wahl, Ozen Guven, y Margot Igland-Skarpeteig. 2017. "Education in Emergencies: A Review of Theory and Research." *Review of Educational Research* 87 (3): 619-58. <https://doi.org/10.3102/0034654316671594>.
- Bush, George H. W. 1989. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.inaugural.senate.gov/about/past-inaugural-ceremonies/51st-inaugural-ceremonies/index.html>.
- Bush, Kenneth, y Diana Saltarelli. 2000. "The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children." Florence, Italy: Innocenti Research Centre.
- Camhaji, Elias, y Jacobo García. 2016. "Año 11 de la Guerra Contra el Narco. Una Guerra sin Rumbo Claro." *El País*. <https://elpais.com/especiales/2016/guerra-narcotrafico-mexico/>.
- Carter, James E. 1977. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.inaugural.senate.gov/about/past-inaugural-ceremonies/48th-inaugural-ceremonies/index.html>.

- Chaparro, Sergio, y Catalina Pérez. 2017. *Sobredosis Carcelaria y Política de Drogas en América Latina*. Bogotá: DeJusticia, CEDD.
- Collier, Stephen J., y Aihwa Ong. 2005. "Global Assemblages, Anthropological Problems." In *Global Assemblages: Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems*, edited by Stephen J. Collier and Aihwa Ong, 3-21. Hoboken, NJ: Blackwell Publishing.
- Collins, John, ed. 2014. *Ending the Drug Wars: Report of the LSE Expert Group on the Economics of Drug Policy*. London: London School of Economics.
- Cuijpers, Pim. 2002. "Effective Ingredients of School-Based Drug Prevention Programs: A Systematic Review." *Addictive Behaviors* 27 (6): 1009-23. [https://doi.org/10.1016/S0306-4603\(02\)00295-2](https://doi.org/10.1016/S0306-4603(02)00295-2).
- Cuijpers, Pim. 2003. "Three Decades of Drug Prevention Research." *Drugs: Education, Prevention and Policy* 10 (1): 7-20. <https://doi.org/10.1080/0968763021000018900>.
- D.A.R.E. 2019. "DARE Globally." <https://dare.org/where-is-d-a-r-e/#International>.
- Davies, Lynn. 2004. *Education and Conflict: Complexity and Chaos*. London: Routledge.
- Davies, Lynn. 2005. "Schools and War: Urgent Agendas for Comparative and International Education." *Compare* 35 (4): 357-71. <https://doi.org/10.1080/03057920500331561>.
- Deleuze, Gilles, y Félix Guattari. 1987. *A Thousand Plateaus. Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Dijkzeul, Dennis, y Kristin Bergtora Sandvik. 2019. "A World in Turmoil: Governing Risk, Establishing Order in Humanitarian Crises." *Disasters* 43: S85-S108. <https://doi.org/10.1111/disa.12330>.
- Dowdney, Luke. 2003. *Crianças do Tráfico: Um Estudo de Caso de Crianças em Violência Armada Organizada no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

- Drucker, Ernest. 2014. "Mass Incarceration as a Global Policy Dilemma: Limiting Disaster and Evaluating Alternatives." In *Ending the Drug Wars: Report of the London School of Economics Expert Group on Drug Policy*, edited by John Collins, 61-69. London: London School of Economics.
- Drug Policy Alliance. 2014. "Protect the Kids: End the Drug War." Advocacy letter signed by diverse organizations. <https://www.drugpolicy.org/sites/default/files/Protect%20the%20Kids.pdf>.
- Duffield, Mark R. 2001. *Global Governance and the New Wars: The Merging of Development and Security*. London: Zed Books.
- El Universo*. 2018. "Padres y Policías Vigilan los Colegios." April 22, 2018. <https://www.eluniverso.com/noticias/2018/04/22/nota/6725475/padres-seran-brigadistas-afuera-colegios-junto-policias>.
- Evans, William P., and Rodney Skager. 1992. "Academically Successful Drug Users: An Oxymoron?" *Journal of Drug Education* 22 (4): 353-65. <https://doi.org/10.2190/9265-12CQ-LVKT-TK7A>.
- Excelsior*. 2017. "Hacen Simulacro de la Balacera en Escuela de La Paz." Video, Octubre 26, 2017. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2017/10/26/1197186>.
- Faggiano, Fabrizio, Federica Vigna-Taglianti, Gregor Burkhardt, Karl Bohrn, Luca Cuomo, Dario Gregori, Massimiliano Panella et al. 2010. "The Effectiveness of a School-Based Substance Abuse Prevention Program: 18-Month Follow-Up of the EU-Dap Cluster Randomized Controlled Trial." *Drug and Alcohol Dependence* 108 (1-2): 56-64. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2009.11.018>.
- Fassin, Didier, y Mariella Pandolfi. 2010. *Contemporary States of Emergency. The Politics of Military and Humanitarian Interventions*. Brooklyn: Zone Books.
- Felbab-Brown, Vanda. 2014. *Security Considerations for Conducting Fieldwork in Highly Dangerous Places or on Highly Dangerous Subjects*. Drugs, Security, and Democratic Program DSD Working Papers on Research Security No. 3. <https://www.brookings.edu/research/security-considerations-for-conducting-fieldwork-in-highly-dangerous-places-or-on-highly-dangerous-subjects/>.

- Ford, Gerald R. 1974. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.inaugural.senate.gov/about/past-inaugural-ceremonies/47th-inaugural-ceremonies/index.html>.
- France, Alan, y David Utting. 2005. "The Paradigm of 'Risk and Protection-Focused Prevention' and Its Impact on Services for Children and Families." *Children & Society* 19 (2): 77-90. <https://doi.org/10.1002/chi.870>.
- Fraser, Suzanne, y David Moore, eds. 2011. *The Drug Effect: Health, Crime and Society*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Freeman, Richard. 1999. "Recursive Politics: Prevention, Modernity and Social Systems." *Children & Society* 13 (4): 232-41. <https://doi.org/10.1002/CHI567>.
- Gaete, Jorge, y Ricardo Araya. 2017. "Individual and Contextual Factors Associated with Tobacco, Alcohol, and Cannabis Use among Chilean Adolescents: A Multilevel Study." *Journal of Adolescence* 56: 166-78. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.02.011>.
- Garnier, Helen E., Judith A. Stein, y Jennifer K. Jacobs. 1997. "The Process of Dropping Out of High School: A 19-Year Perspective." *American Educational Research Journal* 34 (2): 395-419. <https://doi.org/10.3102/00028312034002395>.
- Gaviria, César, Ernesto Zedillo, Fernando Henrique Cardoso, Ana Maria Romero de Campero, Antanas Mockus, Diego García Sayán, Enrique Krauze et al. 2009. "Drogas y Democracia: Hacia un Cambio de Paradigma. Río de Janeiro." Río de Janeiro: Comisión Latinoamericana sobre Drogas y Democracia.
- Goldsmith, Andrews. 2003. "Fear, Fumbling and Frustration: Reflections on Doing Criminological Fieldwork in Colombia." *Criminal Justice* 3 (1): 103-25. <https://doi.org/10.1177/1466802503003001458>.
- Goldstein, Daniel. 2014. *Qualitative Research in Dangerous Places: Becoming an 'Ethnographer' of Violence and Personal Safety*. Drugs, Security and Democratic Program DSD Working Papers on Research Security No. 1. <https://www.ssrc.org/pages/qualitative-research-in-dangerous-places-becoming-an-ethnographer-of-violence-and-personal-safety/>.
- Gootenberg, Paul. 2009. *Andean Cocaine: The Making of a Global Drug*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

- Haines, Kevin, y Stephen Case. 2008. "The Rhetoric and Reality of the 'Risk Factor Prevention Paradigm' Approach to Preventing and Reducing Youth Offending." *Youth Justice* 8 (1): 5-20. <https://doi.org/10.1177/1473225407087039>.
- Hill, Hanna. 2004. "Finding a Middle Ground between Extremes: Notes on Researching Transnational Crime and Violence." *Anthropology Matters* 6 (1): 1-9. https://www.anthropologymatters.com/index.php/anth_matters/article/view/100.
- Holsti, Kalevi J. 1996. *War, the State, and the State of War*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hromadžić, Azra. 2008. "Discourses of Integration and Practices of Reunification at the Mostar Gymnasium, Bosnia and Herzegovina." *Comparative Education Review* 52 (4): 541-63. <https://doi.org/10.1086/591297>.
- Human Rights Watch. 2018. "World Report 2018." <https://www.hrw.org/world-report/2018#>.
- Human Rights Watch. 2019a. "Mexico: Lessons from a Human Rights Catastrophe." <https://www.hrw.org/blog-feed/mexico-lessons-human-rights-catastrophe>.
- Human Rights Watch. 2019b. "Philippines: 'Drug War' Devastates Children's Lives Kids Suffer in President Duterte's Brutal Campaign." <https://www.hrw.org/news/2019/06/27/philippines-drug-war-devastates-childrens-lives>.
- Interpol. 2019. "Drug Trafficking." <https://www.interpol.int/en/Crimes/Drug-trafficking>.
- Jarillo, Brenda, Beatriz Magaloni, Edgar Franco, y Gustavo Robles. 2016. "How the Mexican Drug War Affects Kids and Schools. Evidence on Effects and Mechanisms." *International Journal of Educational Development* 51: 135-46. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.05.008>.
- Kaldor, Mary. 2002. "Book Review. Global Governance and the New Wars: The Merging of Development and Security." *International Affairs* 78 (2): 372-73. <https://doi.org/10.1111/1468-2346.00256>.
- Kaldor, Mary. 2013. "In Defence of New Wars." *Stability: International Journal of Security and Development* 2 (1): 4. <http://doi.org/10.5334/sta.at>.

- Kalyvas, Stathis N. 2001. “‘New’ and ‘Old’ Civil Wars: A Valid Distinction?” *World Politics* 54 (1): 99-118. <https://doi.org/10.1353/wp.2001.0022>.
- Kalyvas, Stathis N. 2015. “How Civil Wars Help Explain Organized Crime—and How They Do Not.” *Journal of Conflict Resolution* 59 (8): 1517-40. <https://doi.org/10.1177/0022002715587101>.
- Keefer, Philip, y Norman Loayza. 2010. *Innocent Bystanders: Developing Countries and the War on Drugs*. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8034-5>.
- Koyama, Jill. 2015. “When Things Come Undone: The Promise of Dissembling Education Policy.” *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 36 (4): 1-12. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.977012>.
- Lall, Marie. 2008. “Evolving Education in Myanmar: The Interplay of State, Business and the Community.” In *Dictatorship, Disorder and Decline in Myanmar*, edited by Monique Skidmore and Trevor Wilson, 127-49. Canberra: ANU Press.
- Latour, Bruno. 2005. *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Latour, Bruno. 2013. *An Inquiry into Modes of Existence: An Anthropology of the Moderns*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lessing, Benjamin. 2018. *Making Peace in Drug Wars: Crackdowns and Cartels in Latin America*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Levinson, Bradley A. U., Margaret Sutton, and Teresa Winstead. 2009. “Education Policy as a Practice of Power Theoretical Tools, Ethnographic Methods, Democratic Options.” *Educational Policy* 23 (6): 767-95. <https://doi.org/10.1177/0895904808320676>.
- Lopes Cardozo, Mieke T. A., y Ritesh Shah. 2016. “A Conceptual Framework to Analyse the Multiscalar Politics of Education for Sustainable Peacebuilding.” *Comparative Education* 52 (4): 516-37. <https://doi.org/10.1080/03050068.2016.1220144>.

- Maglio, Fabiana, y Tejendra Pherali. 2019. "Ethics of Educational Research in Crisis-Affected Environments." In "Data Collection and Evidence Building to Support Education in Emergencies," edited by Mary Mendenhall and Arianna Pacifico, *NORRAG Special Issue 02*, 116-18. <https://resources.norrag.org/resource/525/data-collection-and-evidence-building-to-support-education-in-emergencies>.
- Malet, David, y Miriam J. Anderson. 2017. *Transnational Actors in War and Peace: Militants, Activists, and Corporations in World Politics*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- McBride, Nyanda. 2003. "A Systematic Review of School Drug Education." *Health Education Research* 18 (6): 729-42. <https://doi.org/10.1093/her/cyf050>.
- McCoy, Alfred W., y Alan A. Block. 1992. "US Narcotics Policy: An Anatomy of Failure." In *War on Drugs: Studies in the Failure of US Narcotic Policy*, edited by Alfred McCoy and Alan A. Block, 1-20. Boulder, CO: Westview.
- McDermott, Jeremy. 2018. "Militarisation of the Drug War in Latin America: A Policy Cycle Set to Continue?" In *Militarised Responses to Transnational Organised Crime*, edited by Tuesday Reitano, Sasha Jespersen, and Lucia Bird Ruiz-Benitez de Lugo, 259-77. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Mendenhall, Mary A. 2014. "Education Sustainability in the Relief-Development Transition: Challenges for International Organizations Working in Countries Affected by Conflict." *International Journal of Educational Development* 35: 67-77. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.08.006>.
- Mendenhall, Mary, y Arianna Pacifico, eds. 2019. "Data Collection and Evidence Building to Support Education in Emergencies." *NORRAG Special Issue 02*. <https://resources.norrag.org/resource/view/525/276>.
- Mitton, Kieran. 2018. "War by Another Name? The 'Urban Turn' in 21st Century Violence." *Human Security Series* 59 (7): 1-3. <https://www.twai.it/journal/tnote-59/>.
- Molano-Cruz, Giovanni. 2017. "A View from the South: The Global Creation of the War on Drugs." *Contexto Internacional* 39 (3): 635-55. <https://doi.org/10.1590/S0102-8529.2017390300009>.

- Na, Chongmin, y Denise C. Gottfredson. 2013. "Police Officers in Schools: Effects on School Crime and the Processing of Offending Behaviors." *Justice Quarterly* 30 (4): 619-50. <https://doi.org/10.1080/07418825.2011.615754>.
- National Institute on Drug Abuse. 2019. "Overdose Death Rates." <https://www.drugabuse.gov/related-topics/trends-statistics/overdose-death-rates>.
- Nixon, Richard. 1969. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.loc.gov/rr/program/bib/inaugurations/nixon/index.html>.
- Nolan, Kathleen. 2011. *Police in the Hallways: Discipline in an Urban High School*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Nordstrom, Carolyn. 2004. *Shadows of War: Violence, Power, and International Profiteering in the Twenty-First Century*. Vol. 10. Berkeley: University of California Press.
- Novelli, Mario. 2010. "The New Geopolitics of Educational Aid: From Cold Wars to Holy Wars?" *International Journal of Educational Development* (30) 5: 453-59. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.03.012>.
- Novelli, Mario, y Sean Higgins. 2017. "The Violence of Peace and the Role of Education: Insights from Sierra Leone." *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 47 (1): 32-45. <https://dx.doi.org/10.1080/03057925.2015.1119650>.
- Novelli, Mario, y Mieke T. A. Lopes Cardozo. 2008. "Conflict, Education and the Global South. New Critical Directions." *International Journal of Educational Development* 28 (4): 473-88. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.01.004>.
- Novelli, Mario, Mieke T. A. Lopes Cardozo, y Alan Smith. 2017. "The 4Rs Framework: Analyzing Education's Contribution to Sustainable Peacebuilding with Social Justice in Conflict-Affected Contexts." *Journal of Education in Emergencies* 3 (1): 14-43. <https://doi.org/10.17609/N8S94K>.
- Oh, Su-Ann, y Marc Van der Stouwe. 2008. "Education, Diversity, and Inclusion in Burmese Refugee Camps in Thailand." *Comparative Education Review* 52 (4): 589-617. <https://doi.org/10.1086/591299>.

- Paley, Dawn. 2014. *Drug War Capitalism*. Oakland, CA: AK Press.
- Paley, Dawn. 2015. "Drug War as a Neoliberal Trojan Horse." *Latin American Perspectives* 42 (5): 109-32. <https://doi.org/10.1177/0094582X15585117>.
- Perra, Oliver, Adam Fletcher, Chris Bonell, Kathryn Higgins, y Patrick McCrystal. 2012. "School-Related Predictors of Smoking, Drinking and Drug Use: Evidence from the Belfast Youth Development Study." *Journal of Adolescence* 35 (2): 315-24. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.08.009>.
- Pherali, Tejendra J. 2011. "Education and Conflict in Nepal: Possibilities for Reconstruction." *Globalisation, Societies and Education* 9 (1): 135-54. <https://doi.org/10.1080/14767724.2010.513590>.
- Poirier, Thomas. 2012. "The Effects of Armed Conflict on Schooling in Sub-Saharan Africa." *International Journal of Educational Development* 32: 341-51. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.06.001>.
- Reagan, Ronald W. 1981. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.inaugural.senate.gov/about/past-inaugural-ceremonies/49th-inaugural-ceremonies/index.html>.
- Robles, Gustavo, Gabriela Calderón, y Beatriz Magaloni. 2013. *The Economic Consequences of Drug-Trafficking Violence in Mexico*. IADB Working Paper 426. Washington, DC: Inter-American Development Bank. <https://ideas.repec.org/p/idb/wpaper/idb-wp-426.html>.
- Rodrigues Davis, Corinne. 2014. "Doing Research in Violent Settings: Ethical Considerations and Ethics Committees." In *Drugs, Security and Democracy Program*. DSD Working Papers on Research Security, No. 5. http://webarchive.ssrc.org/working-papers/DSD_ResearchSecurity_05_Rodrigues.pdf.
- Rodríguez-Gómez, Diana. 2019. "'That Word Is Not Used Here': Challenges of Qualitative Research in Areas Affected by Armed Conflict." In "Data Collection and Evidence Building to Support Education in Emergencies," editado por Mary Mendenhall y Arianna Pacifico, *NORRAG Special Issue* 02, 48-51. <https://www.norrag.org/data-collection-and-evidence-building-to-support-education-in-emergencies-by-mary-mendenhall-and-arianna-pacifico/>.

- Rolles, Steve, y Niamh Eastwood. 2012. "Drug Decriminalisation Policies in Practice: A Global Summary." In *The Global State of Harm Reduction 2012: Towards an Integrated Response*, edited by Claudia Stoicescu, 157-65. London: Harm Reduction International.
- Romero, Henry. 2018. "Estrategia Fallida: 250.000 Asesinatos en México desde el Inicio de la Guerra Contra el Narco." Russian television (website), May 24, 2018. <https://actualidad.rt.com/actualidad/272788-mexico-llega-250000-asesinatos-inicio-guerra-narcotrafico>.
- Roumeliotis, Filip. 2014. "Drug Prevention, Politics and Knowledge: Ideology in the Making." *Addiction Research & Theory* 22 (4): 336-47. <https://doi.org/10.3109/16066359.2013.856886>.
- Saldaña, Jhonny. 2012. *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (2nd ed.). Los Angeles: Sage.
- Scheper-Hughes, Nancy, y Philippe Bourgois, eds. 2004. *Violence in War and Peace: An Anthology*. Vol. 5. Oxford, UK: Mountaineers Books,
- Schuurman, Bart. 2010. "Clausewitz and the 'New War' Scholars." *Parameters: Journal of the U.S. Army War College* 40 (1): 89-100.
- Smith, Alan. 2005. "Education in the Twenty-First Century: Conflict, Reconstruction and Reconciliation." *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 35 (4): 373-91. <https://doi.org/10.1080/03057920500331397>.
- Smith, Alan, y Tony Vaux. 2003. "Education, Conflict and International Development." London: DFID. <http://www.gsdr.org/docs/open/sd29.pdf>.
- Theriot, Matthew T. 2009. "School Resource Officers and the Criminalization of Student Behavior." *Journal of Criminal Justice* 37 (3): 280-87. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2009.04.008>.
- Trige-Andersen, Nina. 2015. "I Don't Do Theory, I Do Concept-Work': An Interview with Aihwa Ong." *Women, Gender & Research* 1: 12-19. <https://doi.org/10.7146/kkf.v24i1.28509>.

- Trump, Donald J. 2017. "Inaugural Address." In *Joint Congressional Committee on Inaugural Ceremonies*. <https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/the-inaugural-address/>.
- UNODC (UN Office on Drugs and Crime). 2018. "Drugs and Age: Drugs and Associated Issues among Young People and Older People." *World Drug Report*, Booklet 4. https://www.unodc.org/wdr2018/prelaunch/WDR18_Booklet_4_YOUTH.pdf.
- Walsh, John, Gimena Sánchez-Garzoli, y Yamile Salinas-Abdala. 2008. *La Aspersión Aérea de Cultivos en Colombia: Una Estrategia Fallida*. Bogotá: Oficina en Washington para Asuntos Latinoamericanos. <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2015/05/LAS-FUMIGACIONES-ESTRATEGIA-FALLIDA.pdf>.
- Wiesner, Margit, y Deborah M. Capaldi. 2003. "Relations of Childhood and Adolescent Factors to Offending Trajectories of Young Men." *Journal of Research in Crime and Delinquency* 40 (3): 231-62. <https://doi.org/10.1177/0022427803253802>.
- Wimmer, Andreas, y Nina Glick Schiller. 2003. "Methodological Nationalism, the Social Sciences, and the Study of Migration: An Essay in Historical Epistemology 1." *International Migration Review* 37 (3): 576-610. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2003.tb00151.x>.