

El despliegue del TDAH en la nueva disciplina escolar: Resultados de una etnografía

Attention deficit as a subject/object of exclusionary punitive discipline: Evidence from a school ethnography

Verónica López

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

veronica.lopez@pucv.cl

Andrea Ceardi

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

andrea.ceardi@pucv.cl

Cristopher Yáñez-Urbina

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

cristopher.urbina@usach.cl

Sebastián Ortiz-Mallegas

Universidad de Playa Ancha

sebastian.ortiz@upla.cl

Resumen: La relectura del “El nacimiento de la clínica” de Foucault permite analizar el trastorno con déficit atencional con hiperactividad (TDAH) en un cruce entre la biopolítica y la medicalización de la infancia. Este estudio analizó cómo el TDAH reorganiza los discursos que definen lo disruptivo, autorizando rutas y trayectorias de in/exclusión en escuelas con altas prácticas de disciplina punitiva. Realizamos una etnografía escolar en una escuela chilena identificada como altamente punitiva. Los resultados muestran como la mirada médica, al enunciar lo “disruptivo” como TDAH, se constituye en una verdad que ensambla prácticas y lugares que organizan las subjetividades estudiantiles y las máquinas punitivas y curativas de

conductas. Discutimos que la medicación del TDAH se transforma en una práctica de in/exclusión escolar, pues busca incluir para conocer, y conocer para excluir, mediante su exigencia como requisito de permanencia y participación en los espacios educativos.

Palabras claves: déficit atencional; disciplina escolar; medicalización

Abstract: Re-reading Foucault's "The Birth of the Clinic" allows for a deeper understanding of analytical categories based on the crossroads between biopolitics and childhood medicalization. From this perspective, disorders constitute a paradigm of the medicalisation of childhood. The aim of this study was to analyse how attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) reorganises the discourses that classify what is visible and enunciable, enabling narratives of authorisation of routes and trajectories of in/exclusion in schools with high punitive disciplinary practices. We conducted a school ethnography in a school identified nationally as highly punitive. The results show how a medical gaze prevails that enunciates and makes visible the pathologised student's body and movement when these are disruptive. ADHD operates as a truth that assembles practices and places that organise student subjectivities and the punitive and curative machines of behaviour. We argue that ADHD medication becomes a practice of in/exclusion from school, which seeks to include in order to know, and to know in order to exclude, through the demand for medication as a requirement for permanence and participation in educational spaces.

Keywords: attention deficit; school discipline; medicalization

El TDAH como objeto de sanción

El uso de medidas disciplinarias excluyentes, como expulsión, suspensión o cancelación de matrícula, ha sido históricamente común en las escuelas como forma de controlar conductas consideradas problemáticas (BURRIS, 2012). La expresión "problemas de conducta" es genérica y engloba diversas conductas disruptivas según la percepción de la institución, cuyas definiciones y sanciones se materializan discursivamente en los reglamentos escolares.

En Chile en el año 2016, antes de la entrada en vigencia de la Ley de Inclusión el año 2015, el 62% de las sanciones aplicadas por los establecimientos era por acumulación de faltas disciplinarias por problemas de adaptación a las normas de la escuela. Las medidas de expulsión se registraron en todos los niveles educativos, estando asociadas en los niveles iniciales a mayor presencia de hiperactividad (SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN, 2016). En el informe elaborado por la Superintendencia de Educación Escolar de Chile (2018), 50% de las denuncias por discriminación eran por situaciones de discriminación y exclusión del espacio escolar a causa del trastorno de déficit atencional con hiperactividad (en adelante TDAH).

Estos datos indican que, por un lado, la hiperactividad y sus síntomas de desatención e impulsividad, característicos del TDAH, han sido históricamente objeto de prácticas disciplinarias excluyentes en las escuelas. Esto ha llevado a que los tutores perciban una discriminación en el uso desproporcionado de sanciones en los estudiantes diagnosticados. Por otro lado, muestran un cambio progresivo en la comprensión de la "conducta problema", a propósito de un discurso psicológico que enuncia y visibiliza el cuerpo de los niños asociado a la medicalización, medicación y a veces, patologización. En este ámbito, distintos estudios han destacado cómo el caso del TDAH en la escuela representa una estrategia de medicalización de la infancia (MUÑOZ ET AL., 2020).

No obstante, las formas en cómo se constituyen los niños como problemas van cambiando a lo largo de la historia, desde el niño difícil de los años setenta hasta el niño incontrolable y hoy el niño TDAH postdictadura (PEÑA, 2018). Asimismo, cambian los modos como se construye el cuerpo del niño como trastorno: desde el niño disfuncional al sujeto corregible y luego medicable (CEARDI ET AL., 2016). Los cambios en los modos de enunciar el cuerpo del niño tienen efectos performativos en las responsabilidades atribuidas a los distintos actores de las escuelas. No solo porque se concibe la intervención desde un punto individual, patologizante y externalizante dejando de ver el fuerte componente contextual en la expresión de los trastornos, sino porque también permite desresponsabilizar a las madres de la extrema responsabilización que recae sobre ellas como "gestora del futuro de sus hijos" (PEÑA, 2018).

Desde una perspectiva foucaultiana, las formaciones discursivas permiten cartografiar las coordenadas por las que las estrategias de medicalización y el trastorno constituyen líneas de fuerza que tensionan y modulan nuevas formas de constituir la sanción y el TDAH, articulándose con regímenes de verdad para producir y mantener tecnologías de gobierno.

La medicalización como estrategia de gobierno de los individuos

La medicalización tiene múltiples derivaciones en el desarrollo del pensamiento foucaultiano. En un primer momento, se entiende como un campo de acción de la medicina (FOUCAULT, 1996). Sin embargo, una mirada posterior al concepto, implicó entender la medicalización como estrategia de gobierno de los individuos en los estados capitalistas (FOUCAULT, 1996). En su esquema analítico, el ejercicio del poder-saber y las prácticas médicas y psiquiátricas tienen una participación central en la constitución de cuerpos y subjetividades (FOUCAULT, 2005), así como un rol preponderante en los procesos de normalización y disciplinamiento social (BIANCHI, 2010). En este sentido, la medicalización es un proceso heterogéneo, con multiplicidad de ángulos, que no puede abordarse en términos generales, sino que requiere ser analizada en su problematización (ROSE, 2022), es decir indagar respecto de cuáles son las condiciones en las que se configuró algo como problemático. Esto supone poner en duda todo aquello que se da por evidente, lo que aparece constituido como incuestionable. En el caso de la medicalización del TDAH: ¿Cómo y por qué ha adquirido un estatus de evidencia incuestionable?

¿Cuáles son las prácticas cotidianas por las cuales el TDAH ha pasado a ser un problema inteligible y al mismo tiempo administrable?

Las prácticas de exclusión como mecanismo de gubernamentalidad

Indagar en los procesos de gubernamentalidad implica explorar las características de la modelación de la conducta en contextos sociohistóricos específicos. Este enfoque conduce a examinar las transformaciones de los sistemas educativos en la sociedad actual, caracterizada por prácticas gerenciales (FOUCAULT, 2006; GRINGBERG, 2008). Según Foucault (2006), los mecanismos de gubernamentalidad, a diferencia de las tecnologías disciplinarias, buscan dar forma a la conducta de individuos y grupos no solo mediante control, disciplina o normalización, sino también a través de mecanismos más sutiles y no directamente coercitivos que impactan en los sujetos, promoviéndolos a ser más virtuosos, saludables, productivos, dóciles, emprendedores, entre otros (ROSE, 2022).

Desde esta perspectiva, la intervención social y educativa en sujetos que pueden ser excluidos o desviados puede entenderse en términos de gubernamentalidad. Estas intervenciones generan los mecanismos mediante los cuales se desarrollan conocimientos, técnicas y personas expertas que buscan intervenir en la población escolar desde una posición institucional socialmente legitimada (ÁLVAREZ, 2008). Así, las prácticas de gobierno, discursos y proyectos dirigidos a la población escolar en riesgo de exclusión definen al sujeto excluible como un problema social y actúan interviniendo y transformando las prácticas en las escuelas que se consideran problemáticas, buscando su "sanación".

La definición de lo "problemático", delimita no sólo el campo de qué es lo intervenible, modificable, excluible sino también de lo que será deseado en los contextos escolares. Por lo tanto, el par inclusión-exclusión generan ordenamientos que se constituyen en regímenes de inteligibilidad donde se vinculan las prácticas de gobierno y dominios de las poblaciones para determinar el orden social escolar (ÁLVAREZ, 2008), y los sujetos deseados en este ordenamiento y las prácticas de encausamiento conductual para con aquellos que se deben sanarse.

La nueva disciplina escolar como biopolítica escolar

En el entorno escolar, la normalización engendra diversos dominios de saber-poder a través de discursos que validan o rechazan formas específicas de comportamiento, abarcando desde los discursos que delinear al sujeto deseable o normal hasta aquellos que señalan déficits (MUÑOZ ET AL., 2020). Esto se ejerce sobre el comportamiento de los estudiantes, así como sobre los mecanismos de regulación de la población excluible, convirtiendo el comportamiento de los estudiantes en objeto de diversas disciplinas, que amalgaman lo pedagógico, lo médico, lo psicológico y lo judicial (VEIGA NETO Y CORCINI, 2007).

En este marco, sostenemos que la vigilancia a los escolares y, específicamente, a sus conductas de riesgo, es una bisagra entre la anatomo-política del cuerpo y la biopolítica de las poblaciones (FOUCAULT, 1999/2014), entre las disciplinas que actúan sobre el cuerpo individual y las regulaciones de la población. En *El Sujeto y El Poder*, Foucault (1988) plantea que lo común a todas las prácticas subjetivantes de normalización es que son una forma de poder que se ejerce sobre la vida cotidiana, clasificando a los individuos en categorías que subjetivan las individualidades. Las prácticas institucionales suponen una posición de los sujetos respecto de los regímenes de verdad que circulan en la institución, una relación con los objetos, así como la aparición de nuevas *tecnologías del yo* centradas en su autogobierno. Éstas últimas producen una nueva determinación del sujeto educativo y permiten el desarrollo de la autodisciplina, a partir de un régimen de comparación a una norma que será regla de medida para establecer los criterios de verdad y error, y en la que autogobernarse se transforma en disciplina para ser psicológicamente normal. Estas tecnologías se articularían en la actualidad con la racionalidad del contexto educativo neoliberal que Foucault (2006) designa con el nombre de sociedad de empresa. El poder en estas sociedades se caracteriza por actuar desterritorializadamente y por medio de la responsabilización de los individuos por sus acciones, teniendo que asumir el control por su propio futuro, esto es lo que Grinberg llama sociedades de gerenciamiento (GRINBERG, 2015). En estas sociedades, los mecanismos de gubernamentalidad moldearían a los individuos y colectivos a través de mecanismos más sutiles y no directamente coercitivos, que implican el continuo señalamiento de que su cuerpo y presencia no es parte del espacio social legitimado (VEIGA NETO Y CORCINI, 2007).

En este sentido, la escuela es tanto un espacio de inclusión como de exclusión, lo que los autores han denominado "inclusión excluyente" (VEIGA NETO & CORCINI, 2007). Desde esta perspectiva, las medidas disciplinarias vinculadas a inclusión escolar funcionan como dispositivos de producción biopolítica de subjetividades, al servicio de la seguridad de las poblaciones y como dispositivos de gubernamentalidad neoliberal que busca reducir el riesgo social, por medio de estudiantes, que no pueden integrarse en el ordenamiento social debido a su propia competencia y gestión.

En este estudio, nos propusimos investigar desde una perspectiva foucaultiana cómo se inserta el TDAH como parte de un discurso medicalizado en el entorno escolar. Nuestro objetivo fue analizar cómo el diagnóstico de TDAH reorganiza los discursos que delinean los límites de lo visible y expresable, facilitan narrativas de intervención y disciplinamiento, y autorizan rutas y trayectorias de inclusión y exclusión en las escuelas.

Método

Diseño

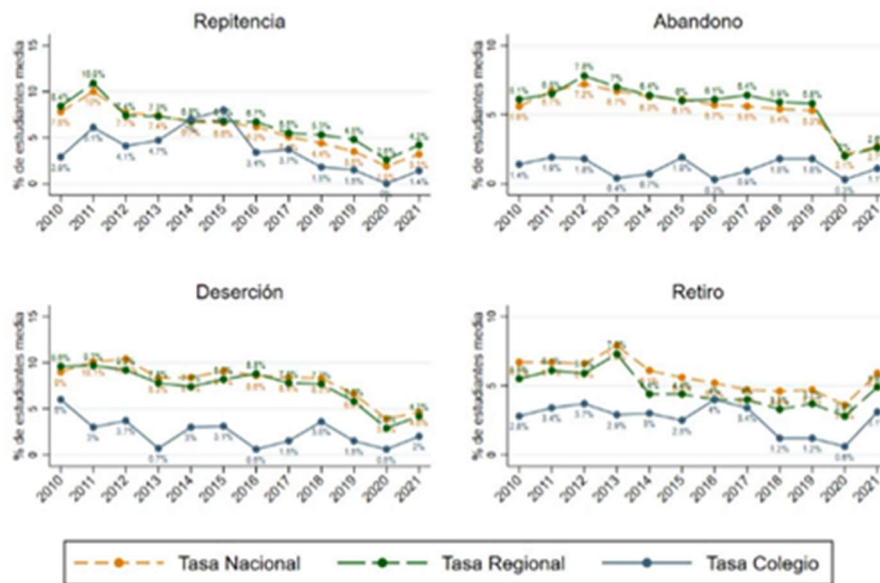
Realizamos una etnografía escolar en una escuela identificada previamente como altamente punitiva. Este estudio corresponde a la fase final de un proyecto mayor, de

diseño mixto secuencial exploratorio (FONDECYT 1191267), en el cual caracterizamos de manera cuantitativa las prácticas punitivas mediante preguntas incorporadas a la prueba nacional SIMCE. A partir de esta caracterización, seleccionamos cuatro escuelas con muy alta y muy baja frecuencia de aplicación de prácticas de disciplina punitiva a nivel país, e iniciamos etnografías escolares durante la pandemia con duración de un año y medio. Por lo tanto, siendo embebido en un estudio mayor, las fases que reportamos en este artículo corresponden a un diseño cualitativo de casos extremos en una institución educativa de alta frecuencia de este tipo de prácticas.

Participantes

El establecimiento seleccionado corresponde a un colegio particular-subvencionado religioso de enseñanza completa ubicado en un sector peri-urbano de la Región del Maule. Atiende a una población de estudiantes de nivel socioeconómico medio, provenientes de familias con estudios técnicos y superiores. Hasta el año 2015, la escuela seleccionaba académicamente y cobraba copago a las familias; luego de promulgada la Ley de Inclusión, dejó de hacerlo y se adscribe al Sistema de Admisión Escolar. Como se puede observar en la Figura 1, el establecimiento educativo tiene una historia de buenos resultados educativos (menor repitencia, abandono, deserción, y retiro) que la media nacional y regional, desde el año 2010 en adelante.

En el establecimiento se trabajó con los niveles de enseñanza básica y media, específicamente con dos cursos -un quinto básico y un primero medio- que en etapas anteriores del proyecto habían sido identificados por agentes escolares como cursos problemáticos, en el sentido de que los consideraban difícil de manejar. Una vez realizadas las actividades grupales con cada curso, se identificó a dos estudiantes -uno en cada curso- que en entrevistas de las fases anteriores habían sido identificados como altamente problemáticos para el profesorado, los equipos de apoyo psicosocial, y por los propios compañeros de curso. Estos son los participantes finales del estudio.



Técnicas de producción de datos

La etnografía escolar comprendió observaciones de aula, revisión del libro de clases, y entrevistas en profundidad. En total se realizaron 51 entrevistas en profundidad en el establecimiento. En la fase final se profundizó en la experiencia personal de los dos participantes identificados, con quienes se realizó una entrevista con características narrativa, la que fue triangulada con entrevistas de sus apoderados, así como de docentes y otros profesionales del establecimiento. Para este estudio solo se utilizaron 23 entrevistas y los registros de observación etnográfica que profundizaran de modo explícito en la experiencia de in-exclusión asociada a TDAH.

Tabla 1. Participantes y técnicas de producción de datos.

Grupo Curso	Observación de aula y otros espacios	Revisión libro de clases	Entrevistas narrativas (Y n° entrevistas)	Entrevistas en profundidad (y n° entrevistas)
Quinto básico → sexto básico	Aula: Lenguaje, matemáticas, artes Otros espacios: recreo, inspectoría, sala de convivencia escolar	Sí, en quinto y sexto básico	Víctor (estudiante) (2) Madre de Víctor (2)	Psicólogo enseñanza básica (2) Docente colaboradora de convivencia escola enseñanza básica (2) Profesora de matemáticas (2) Profesora de arte (1) Orientador enseñanza básica (2)

Primero medio → segundo medio	Lenguaje, matemáticas, historia, artes Otros espacios: recreo, inspectoría, sala de convivencia escolar	Sí, en primero y segundo medio	Óscar (estudiante) (1) Madre de Óscar (1)	Psicóloga enseñanza media (2) Docente colaboradora de convivencia escolar enseñanza media (2) Profesora jefe (1) Profesora de arte y ciencias (1) Orientador enseñanza media (2)
-------------------------------	--	--------------------------------	--	--

Técnica de análisis de datos

Las entrevistas fueron transcritas ad verbatim, y los cuadernos de campo fueron digitalizados. Los datos fueron analizados mediante análisis de contenido temático. Primero, se realizó una lectura inicial de las entrevistas, identificando aquellas cuyo contenido se refería al grupo curso de quinto básico y primero medio, y/o a la experiencia personal y directa de los dos participantes de este estudio (ver Tabla 1). Luego, se realizó un pre-análisis de estas entrevistas, organizando la información en función de códigos de sentido temático. Estos fueron: diagnóstico TDAH; comportamiento disruptivo en aula; elementos contextuales del comportamiento disruptivo; efectos sobre grupo curso; los apoyos. Estos códigos fueron luego utilizados para organizar la información en las categorías analíticas aquí presentadas.

Consideraciones éticas

El estudio contó con la aprobación del comité de bioética de la institución patrocinante del proyecto. Se solicitó autorización al establecimiento educativo, y se firmaron consentimientos informados con los adultos participantes, y para los estudiantes, se obtuvo el consentimiento de sus tutores, y el asentimiento informado de ellos/as. Cabe mencionar, que se trabajó con más de un estudiante en cada curso, con el objetivo de evitar posibles señalamientos en la institución educativa.

Resultados

Los resultados se organizan por casos, siguiendo una narración de acuerdo a las particularidades específicas de sus trayectorias en los contextos escolares. Luego, se presentan el contraste inter-caso de los enunciados y prácticas que atraviesan y distancian estas experiencias.

Análisis intra-caso: Rutas y trayectorias de in/exclusión

La trayectoria escolar de Víctor

Víctor (seudónimo), un estudiante que cursa el quinto año de Enseñanza General Básica en 2022, experimenta una tensión ambivalente entre sus comportamientos y el ideal de estudiante tranquilo y reservado de su escuela. Aunque es reconocido por su pensamiento estratégico notable, la observación de su comportamiento por parte de los profesores se centra la mayoría del tiempo en sus interrupciones que afectan al desarrollo de la clase armónico de la clase: Víctor conversa la mayoría del tiempo en trabajos individuales y grupales.

Víctor es como especial (...) de repente tú piensas y dice: no sé si Víctor de verdad es estratégico, porque es muy inteligente, pero muy inteligente. Él busca el momento ideal cuando le falta atención, busca el momento preciso. Entonces, yo no te puedo decir, solamente se deja llevar por querer llamar la atención, sino que busca el momento para para sacarte de quicio, él sabe el momento preciso. Por eso a veces a mí me cuesta sentir que él es un chico ingenuo, porque como que todo lo pienses sabe muy bien las cosas que está haciendo (Entrevista Profesora Matemáticas).

Lo anterior le ha significado ser catalogado como un "estudiante disruptivo". Para su madre, Víctor es un elemento que rompe con la calma y tranquilidad esperada por los profesores para el desarrollo de las clases, sin mediar o tener en consideración sobre las necesidades particulares de sí y de los pares. Debido a estos factores, durante toda su trayectoria escolar (desde kínder) su matrícula ha estado condicional.

La priorización del aspecto conductual se justifica aún más en la institución, dada su influencia en el grupo curso y en el mantenimiento de un clima de convivencia adecuado. Durante las observaciones de campo, la escuela aplicaba un modelo de clases híbridas (mixtura de estudiantes que asisten presencial y virtualmente), Víctor optaba por la asistencia presencial, generando que muchos compañeros prefirieran participar de manera remota para evitar enfrentarse a las situaciones que planteaba. Según la opinión de la docente, Víctor suele mostrar comportamientos descorteses e incluso discriminatorios que afectan sus interacciones con los pares.

Víctor tiene muchas aristas. Tenemos un tema conductual fuerte y temas de discriminación. Molesta a los demás compañeros, le dice cosas que degradan a la persona. Por eso te digo, tiene muchas aristas y no es una persona tan querida incluso porque humilla mucho. (Entrevista Profesora Matemáticas).

La enunciación de las conductas disruptivas de Víctor no solo lo vuelve objeto de constante sospecha y vigilancia, sino que además despliega diversos campos de procedencia. Así, los discursos pedagógicos y médicos le permita a los docentes autorizar un saber en relación a estas conductas en términos de salud y de riesgos, siendo el TDAH un criterio legítimo y objetivable para hacerlo. Desde lo pedagógico, interpretar las conductas como anormales o desviadas justifica la acción educativa, bajo el supuesto que el individuo se encuentra a merced de fuerzas biofisiológicas para lo cual requiere tratamiento en el que se incluye el farmacológico. A partir de la narración retrospectiva de su madre, constatamos que entre primero y tercero básico Víctor pasa de ser un “niño

muy activo”, a un sujeto que “padece TDAH”, siendo este el objeto explicativo de su comportamiento por parte de los profesionales educativos.

Entonces, ya, después, por ejemplo, en kínder, primero básico, seguíamos con exactamente lo mismo y me dijeron que hay que tener una evaluación neurológica. El colegio me dijo: “es que su hijo tiene el trastorno de hiperactividad y déficit atencional”. Ya y dije: “perdón ¿usted es neurólogo que está diagnosticando a mi hijo? Entonces, me dijeron: “no, pero es que tiene como todas las conductas”. “Ya”, le dije yo, “pero ese diagnóstico lo tiene que hacer un neurólogo y no el psicólogo del colegio”. Entonces fue derivado al neurólogo que era como con este convenio con el colegio y comenzó a tomar una medicación. Entonces, el colegio estaba al tanto de esto y había veces, por ejemplo, que me decían: “Oye, tía, el Víctor estuvo, pero muy inquieto, ¿se tomó la pastilla?” (Entrevista Madre).

La medicación comienza a jugar un rol fundamental en la gestión escolar de las conductas de Víctor. El fármaco garantizaría, a juicio de los profesionales educativos, la tranquilidad de Víctor necesaria para el desarrollo armonioso de la función educativa sin interrumpir el aprendizaje del resto de sus compañeros y, por lo tanto, del capital cognitivo de una población estudiantil. De esta forma disciplinar el cuerpo de Víctor, implica volverlo objeto de riesgo y garantizar el bienestar, no solo de él sino de la población infantil que requiere desarrollarse normalmente para poder aprender. En otras palabras, Víctor es saludable en la medida en que no es un riesgo para el bienestar de sus compañeros ni pone en riesgo su adaptabilidad. Desde el primer año básico hasta la actualidad, su adaptación al establecimiento es leída como una constante en ascenso, solamente interrumpida en cuarto y quinto año por la situación de confinamiento producto de la pandemia. El profesional psi explicita que el uso de medicación contribuiría a su regulación conductual y a su adaptación al contexto educativo.

Era medicación intermitente. Que no le servía en ese momento y finalmente como le digo hoy día no sirve. Yo me doy cuenta en cómo el medicamento hace este efecto de que él puede expresar bien sus emociones y no mediante conductas, que a lo mejor dañan un poco el aprendizaje de los demás chiquillos y de él mismo (Entrevista Psicólogo Ciclo Básico).

La valoración de la medicación como estrategia de regulación de la conducta también se expresa a través del despliegue de prácticas de control y administración de la ingesta del propio medicamento. En diversas ocasiones, se narra cómo el establecimiento ofrece encargarse de regular las dosis y su entrega diaria para asegurar un adecuado y sistemático consumo. La medicación y su efectividad se instala como una verdad incuestionable, sólo puesta en entredicho cuando se sospecha del neurólogo o del sistema familiar. Particularmente en el caso, se sospecha del neurólogo y la prescripción de una dosis inadecuada como de la madre y la administración y seguimiento del tratamiento, en tanto a juicio de la escuela la dosis administrada era ineficaz, pues persistirían las conductas del estudiante. En este aspecto, la madre se ve triangulada entre las opiniones especialistas del médico tratante y los profesionales escolares sobre la prescripción médica.

(...) el colegio siempre como ha relacionado eso sí, incluso este año por ciertos problemas, que teníamos en varias ocasiones, me dijeron “¿lo ha llevado al neurólogo?” porque ahora yo lo llevo a otro neurólogo, no al del colegio, entonces [el psicólogo] me pregunta si lo he llevado al neurólogo, que qué me ha dicho y el neurólogo va a especificado muchas veces que mi hijo no necesita un aumento de dosis o no necesita cambio de medicamento que era lo que me decía el colegio, es que a lo mejor va a haber que subirle la dosis y el neurólogo me decía que no, que incluso emitió un certificado diciendo que lo que ellos tenían que hacer era buscar otras alternativas dejarse de fijar en el tratamiento farmacéutico de mi hijo incluso él me aconsejó que lo cambiara de colegio (Entrevista Madre).

Durante el año y medio de nuestra etnografía escolar, observamos que junto a la medicación se implementaron también estrategias desde los profesionales psi. Una de ellas, por ejemplo, consistía en un acompañamiento individualizado desarrollado por parte del equipo psicoeducativo del establecimiento, con el apoyo de un psicólogo educacional en práctica profesional, en donde uno de ellos asistía al aula en asignaturas prioritarias según si son o no evaluadas en SIMCE, para monitorizar la conducta de Víctor y modularla de acuerdo a la conducta desarrollada. Así, cuando el estudiante se encontraba más adaptado al aula, el profesional se encontraba más lejos de él, indicando que su conducta era más adecuada.

Clase de Matemáticas, híbrida. Llegan dos adultos a la sala, el psicólogo y otra persona más, que se acerca a Víctor, se agacha para trabajar con él, mientras el psicólogo se queda en la puerta como esperando. Parece que se trata de un apoyo específico individual para Víctor. Se queda 10 minutos con él, luego se aleja, se para atrás de la sala, pero no se va. En un momento, cuando Víctor vuelve a conversar con el mismo compañero, se vuelve a acercar. No interactúa con ningún otro niño, como lo hace el co-docente que se pasea por la sala apoyando a distintos estudiantes (Observación de clase).

Al año escolar siguiente, cuando Víctor estaba cursando sexto básico, consultamos en una siguiente entrevista al psicólogo sobre este procedimiento individual con el estudiante, sus fundamentos y propósitos. El indica que frente a situaciones como la que vive Víctor no queda más que un tratamiento focalizado, acompañarlos en los momentos de crisis e intentar concientizar lo que hace, en tanto, sus conductas no se modificaría.

El foco finalmente desde ese modelo, teníamos nosotros el aplicar un poco de aprendizaje mediado que era como el foco, pero se nos fue complejizando un poco en el trayecto, porque no se lograba hacer estas preguntas, que él pudiese hacer click (...) si bien, él siempre está escuchando la materia, no podíamos llegar a ese punto digamos de generar la estrategia en sí. Entonces, finalmente, acompañamiento emocional ante cualquier tipo de crisis, donde él supiera que estábamos acompañándolo y que había que regular (Entrevista Psicólogo Ciclo Básico).

Óscar (seudónimo) es un estudiante que cursa el segundo año de enseñanza media el año 2022. Su trayectoria escolar se encuentra marcada por una narrativa vinculada al fracaso académico y al mal comportamiento, pero a diferencia de Víctor más que constituirse como un sujeto en riesgo que requiere de apoyos, se constituye como un objeto de riesgo que altera el clima de la clase.

Es muy, muy difícil trabajar con los alumnos, muy difícil y, en especial, de esos cuatro alumnos está Óscar, el que hace insostenible la clase, porque es tan disruptivo. A él ya lo hemos ubicado en parte estratégicas de la sala, pero donde esté, él le habla o le grita a los compañeros y los compañeros le siguen la conversación. Entonces, se genera un disturbio, pero impresionante en la sala. Cuando él no está es otro curso, por ejemplo, su amigo, cuando no está Óscar, es un siete [nota máxima en Chile], por lo menos conmigo trabaja, pregunta, se comporta (Entrevista Profesora de Ciencias).

El lugar de riesgo de Óscar lo vuelve factor explicativo y desencadenante de toda conducta disruptiva dentro del aula. Por ejemplo, durante una observación en aula, los estudiantes participaban de una discusión grupal acerca de los posibles métodos para mejorar la convivencia. Uno de los estudiantes se paró frente al resto de sus compañeros y señaló a Óscar comentando: "las cosas mejorarán cuando él se vaya del colegio" (Nota de Campo). Para los docentes, la presencia de Óscar estanca los esfuerzos que se realizan en el establecimiento por alcanzar sus objetivos y dar cumplimiento a las metas educativas propuesta y, por lo tanto, entorpeciendo la formación del curso en general. En este sentido, la presencia de Óscar simboliza el estancamiento de los procesos de mejoramiento institucional.

Entonces, siento que no se ven los resultados de lo que realmente está haciendo el colegio. Me acuerdo en ese consejo que tuvimos, donde unificamos criterios las dos primeras semanas, el curso estuvo maravilloso. Mencionábamos los lineamientos y todos los cumplían, eso fue hace un mes aproximadamente. Y eso coincidió con que justo Óscar no vino, estaba suspendido por varios días y era otro curso, completamente distinto. Cuando Óscar volvió de su suspensión, el curso volvió a estar horripilante (Entrevista Profesora de Artes).

No obstante, esto no siempre fue así. La madre de Óscar evalúa positivamente el ingreso del estudiante al establecimiento, sosteniendo que el cambio significó una mejora en las calificaciones y una mayor adaptación a los contextos escolares. Óscar ingresa al establecimiento en cuarto año de Educación General Básica, provenía de otra escuela en donde había repetido el segundo año por un bajo rendimiento académico. Además, el estudiante presentaba un diagnóstico de TDAH, lo que sin duda era una situación compleja en su adaptación, más no así para este establecimiento que destacaría en esta etapa, por el buen trato del profesorado y la gestión de apoyos específico en función del diagnóstico de entrada del estudiante.

Estuvo una bajada por el asunto de que a Óscar le costaba mucho. Siempre le costaba, ya después cuando yo lo cambio para acá, él tuvo una subida, porque como parece que era más por el trato de los profesores hacia él. Porque él era hiperactivo con déficit de atención y

acá al principio, tuvo harto apoyo, ahí como que subió un poquito más, pero igual le costó el primero medio (Entrevista Madre).

Un relato común de los distintos actores educativos es que en dicho periodo se brindaron apoyos pedagógicos de diversas índoles, tanto en el campo emocional como psicoeducativo. Asimismo, la profesora de ciencias, que fue su profesora jefe cuando llegó al establecimiento, menciona que también se desarrollaron adaptaciones curriculares y flexibilización en las evaluaciones.

Esta situación cambia al pasar Óscar a la secundaria en el año 2021. Son diversos los factores mencionados, aunque el más preponderante son las consecuencias educativas asociadas al confinamiento producto de la pandemia del COVID-19 y al desarrollo de clases híbridas. Esta situación no solo conllevó la pérdida del lazo social y la adaptación a rutinas, sino también impidió rituales de paso de un ciclo educativo al otro, elementos esgrimido por el profesorado como justificación a la “inmadurez” del estudiantado a enseñanza secundaria postpandemia. Sin embargo, para el caso de Óscar habría también otras situaciones de pleno conocimiento de los agentes escolares asociado a su comportamiento.

La primera referencia es de orden socioemocional. Durante el año 2019, cuando Óscar cursaba el séptimo año de enseñanza básica, falleció su abuelo materno, figura significativa en su crianza. A juicio de su madre, esta situación se mantuvo invisibilizada a lo largo del año 2020, haciéndose patente recién en el retorno presencial. Ahí es cuando el equipo psicosocial del establecimiento ofrece apoyos para regular este aspecto con algunos resultados que la madre caracteriza como un “subidón emocional”.

Ahí le costó a Óscar, porque estuvo con una depresión, pero de esa depresión que no dice. Él se la guardaba todo, se iba a su dormitorio y lloraba hasta que se cansaba. Después yo hablé acá con la tía psicóloga, ella como que le empezó a ayudar más y ahí tuvo un subidón. (Entrevista Madre Óscar).

Las preocupaciones de la madre entran en tensión con la sospecha por parte del equipo profesional del establecimiento sobre la responsabilidad de la familia en la conducta de Óscar. En el colegio existe la hipótesis extendida de que la madre es demasiado permisiva al punto de ser catalogada su relación como "sin límites claros" o incluso tildar las acciones de Óscar como "manipulación" para que su madre adopte un rol a su favor. De tal manera, si bien existe un apoyo de orden socioemocional, este se encuentra en entredicho por un relato que pone en duda a Óscar y su familia.

Nosotros creemos, estamos convencidos de que en la casa no hay ciertos límites son los papás que trabajan fuera todo el día, en algunos casos mamás solamente. Entonces, es muy difícil que ella estando en el trabajo pueden regular los tiempos de los estudiantes, los hábitos (Entrevista Colaboradora Convivencia).

Finalmente, se narra el cese de la medicación para el tratamiento del TDHA como factor explicativo de las conductas inmaduras de Óscar. Para la madre el profesional médico indica que Óscar está bien y no requiere tratamiento, mientras que el establecimiento comienzan a mencionar que el problema conductual de Óscar persiste, lo que les hace sospechar sobre el discurso empeñado por la madre y el tratamiento

realizado. En este marco, los profesionales del establecimiento deciden iniciar una nueva estrategia, firmar un documento de acuerdos de compromisos de mejora comportamental con el estudiante. Este compromiso advertía que, en caso de dificultades comportamentales, el colegio tomaría medidas para enfrentar estas situaciones. Este dispositivo supone que la conducta está únicamente mediada por la plena decisión y voluntad del estudiantado; y que sean los propios sujetos quienes establezcan parámetros de cambio -compromisos- y autorregularse -acuerdos-. Para Óscar firmar un acuerdo significa pactar “si se quiere mejorar o qué se hará para mejorar”.

A pesar de todas estas estrategias, la trayectoria de Óscar en dicho establecimiento termina en el mes de agosto del 2022, cuando es expulsado a través de los mecanismos que dispone la Ley Aula Segura. En la última visita etnográfica se indica que esta decisión fue tomada como respuesta ante una pelea a las afueras del establecimiento que involucró a Óscar y el uso de un arma. El informe emitido por el colegio consigna los hechos, anexando además todas las anotaciones negativas de Óscar como agravante de la situación, independientemente si estas estuviesen vinculadas con riñas, golpes y peleas. La expulsión toma un hecho puntual presente como muestra de una trayectoria escolar que la legitima, se justifica esta vía de solución porque Óscar ha demostrado ser un estudiante conflictivo.

A mí me impresiona, porque yo fui el otro día a dar un taller y no me funcionaba el audio. Entonces, uno de los compañeros me dice "Óscar... llame a Óscar". Entonces, yo le digo: "pucha, no tengo el número, pero ¿me puedes ayudar tú?" Como trasladar la responsabilidad. Pero sigue estando presente dentro de los compañeros: "aquí se sentaba Óscar", "ah, van a echarnos como a Óscar". Entonces, como que está ahí, desde una representación. Entonces, ahí uno puede como concluir, como inferir, lo importante que era la figura de Óscar para ellos (Entrevista Psicóloga Enseñanza Media).

Análisis inter-caso: Discursos que atraviesan las trayectorias de in/exclusión

Ideales estudiantiles y docentes

En ambos casos, se advierte un enunciado que delinea las características que debería tener un estudiante ideal bajo las condiciones en que se estructura la práctica pedagógica para garantizar el logro académico. Esta disposición autoriza un solo tipo de cuerpo, el cuerpo quieto y que trabaja eficientemente. Tanto Víctor como Óscar se definen en contraposición a este marco, al ser dos estudiantes que interrumpen constantemente la instrucción pedagógica con comportamientos catalogados como "disruptivos".

El estudiante ideal define las conductas por fuera de sus términos como una desviación que debe ser aceptada -inclusión- para ser pesquisada y, luego, establecer un marco de acción con graduaciones que permiten identificar niveles de integración o de tendencia a la expulsión, según su adecuación al ideario educativo. La diferencia entre Víctor y Óscar en términos de aptismo es esclarecedora de este aspecto, pues el primero

es señalado como inteligente, astuto y reflexivo; mientras que el segundo como un estudiante con dificultades y con un historial de fracasos académicos. Esto definiría los apoyos que recibe uno, mientras que el otro comienza a ser relegado por su mayor distancia con este ideal.

Esta configuración de un ideal estudiantil no solamente se posiciona en términos de asegurar un disciplinamiento individual o una anatomo-política del cuerpo, sino que se proyecta como un mecanismo que busca resguardar la adecuada conducción de una población, correspondiente al grupo curso. Dicho de otra forma, Víctor y Óscar son sujetos en riesgo cuando escapan al ideal asignado como expectativa de logro para su propia adaptación escolar, pero además se vuelven objetos de riesgo cuando entorpecen el bienestar de la población estudiantil, constitutivo del derecho a la educación del resto de la clase. Siendo así, su regulación dentro de un parámetro de inclusión-exclusión se desarrolla en términos de cómo constituyen agentes que aumentan el riesgo en la inversión educativa que se está realizando a un conjunto que excede las individualidades.

Por otro lado, en ambos casos se observan como los cuestionamientos a estos idearios responsabilizan paradójicamente a los docentes por alcanzar este ideal. Bajo esta visión, los docentes deberían ser capaces de manejar los comportamientos desregulados desde una perspectiva pedagógica, utilizando estrategias de adaptación y flexibilización curricular, como proporcionar actividades adicionales o mejorar el manejo del aula. Las madres también ejercen agencia al ser interpeladas; resisten al discurso médico como única solución, valorando explícitamente los apoyos psicológicos y psicopedagógicos recibidos. Con ello, ratifican un ideal de docente y escuela que acepta y gestiona la disrupción, en la medida que ambos sistemas no renuncian es al ideal de rendimiento académico, y este aspecto es lo que define el bien común desde el cual es posible acordar una gestión de riesgos para alcanzar ese ideal.

Medicalización: diagnóstico y medicación como tejido sin costura

Una segunda deriva de los casos es el rol que juega la medicalización, entendida como el campo de la acción médica que permite visibilizar y enunciar una problemática en tanto estrategia de gobierno, a partir del diagnóstico de TDAH como una de las múltiples gradientes que permite cierto nivel de integración de estudiantes connotados como disruptivos en el espacio áulico. Este, estaría marcado por una práctica diagnóstica que articula tanto las sospechas de docentes -conocimiento derivado de su inadaptación a una clase regular y al ideal de estudiante- con la confirmación desde el discurso médico como verificador de una verdad funcional anclada al cuerpo del estudiante.

Sin embargo, esta forma de funcionamiento solamente adquiere sentido en una articulación indisociable con un segundo proceso que es la medicación. En el caso de Víctor, se pudo apreciar cómo el establecimiento estuvo siempre preocupado en que estuviese consumiendo su medicación como un agente modulador de la conducta y garante de su integración al aula. De igual manera, la trayectoria de Óscar permite evidenciar un proceso inverso, pues al no existir medicación que justifique su diagnóstico, este último pierde potencial explicativo y modulador de su conducta siendo descartado

del esquema discursivo y de acción. Se entiende, entonces, que diagnóstico y medicación actúan como pares interdependientes de la medicalización, transforman el discurso pedagógico hacia una gestión que busca disminuir las conductas disruptivas para asegurar condiciones que posibilitan el aprendizaje de una población y el desarrollo adecuado de una inversión educativa.

La sospecha generizada: La madre bajo sospecha

A pesar de lo anterior, resulta evidente cómo las explicaciones del establecimiento y sus profesionales respecto a las conductas disruptivas recaen también en el sistema familiar, especialmente en el papel de las madres, que son constantemente objeto de sospecha. Este discurso de sospecha está arraigado en la historia de la escuela chilena y su ethos relacionado con ideales ilustrados que ven el mundo cotidiano del estudiante como un desafío a superar mediante la razón. Sin embargo, en los casos mencionados, esta sospecha se desplaza del sistema familiar hacia la madre, revelando una matriz de género que se manifiesta inicialmente en esta focalización.

En el caso de Víctor, se presenta una madre empoderada en su rol y resistente a seguir directrices cerradas de acción por parte del establecimiento. Esto cuestiona la autoridad pedagógica y moral sobre la crianza, considerándose también un factor disruptivo. En contraste, la madre de Óscar se muestra más distante y tiende a dejar más responsabilidades en manos del establecimiento, lo que la convierte en objeto de sospecha, ya sea por no establecer límites o no asumir un rol más activo en la resolución de los conflictos, o incluso por supuestas actitudes manipuladoras.

Des-agenciamiento estudiantil e (im)posibilidad de acción

Estos entramados discursivos configuran una serie de afirmaciones sobre la agencia de los estudiantes y los factores que la permiten o inhiben. En este contexto, el diagnóstico y la medicación para el TDAH se presentan como elementos que anulan la agencia del estudiante, ya que su comportamiento se percibe como algo fuera de su control. Las explicaciones que pueda brindar sobre sus acciones se deslegitiman de antemano, dado que se asocian al uso o no de la medicalización. Esto se ilustra con el caso de Víctor, quien atribuye su mejora a acciones personales, como hacer deporte con su madre y comprometerse con su maestra. Sin embargo, los profesionales anulan esta posibilidad al atribuir exclusivamente su mejoría al consumo de la medicación.

Para Óscar esto se presenta en contraste, ya que, al no haber una conexión entre el diagnóstico y la medicación, se activa su agencia como estudiante. El uso de herramientas como los acuerdos de compromisos señala este cambio hacia una participación que se centra en colaborar para adaptarse al entorno escolar, pero sin involucrarse en la discusión sobre las estrategias de solución. Así, su participación no abarca todos los aspectos, sino que se enfoca en la exigencia de autorregulación que buscan responsabilizar al estudiante por su exclusión del sistema educativo.

Los profesionales Psi como ortopedias en la gestión del gobierno de sí mismo

Se destaca que tanto en la disciplina como en el apoyo a estudiantes etiquetados como "menos educables" o "insostenibles", la maquinaria de disciplina opera en paralelo con dispositivos de apoyo. Los docentes alegan la ingobernabilidad de la clase mientras estos estudiantes estén presentes, argumentando el impacto de su conducta disruptiva en los demás y, por ende, en el derecho de los demás a la educación. Así, la conducta disruptiva se convierte en un dilema ético: ¿quién tiene más derecho a educarse? En respuesta, se implementan diversos apoyos, como intervenciones individuales en el aula, diálogos formativos, compromisos de buen comportamiento, trabajo con el grupo curso y sesiones con el psicólogo escolar.

Es crucial reconocer que la respuesta educativa al conflicto escolar generado por la conducta disruptiva tiene aspectos punitivos y formativos. En todos estos mecanismos de apoyo, se observa la promoción de la auto-inspección y la auto-rectificación, fomentando la autorregulación. Los profesionales de la psicología desempeñan un papel fundamental en estos diseños, introduciendo tecnologías para el autocuidado y el bienestar. Es relevante destacar que tanto los estudiantes como sus madres valoran positivamente la labor de estos profesionales, expresando aprecio por sus intervenciones.

Discusión

FOUCAULT en el "El nacimiento de la clínica (1963/2003) enfatiza la necesidad de reflexionar acerca del poder y del saber como dos dimensiones articuladas, entendiendo el discurso médico como un discurso de verdad. En este sentido, el sistema escolar no se presenta como una organización neutral e independiente, sino que es un espacio de cruce entre las técnicas de normalización y producción de subjetividades, lo que también nos permite leerlas en clave biopolítica y como estrategia de medicalización de la infancia. El gobierno de la vida en las sociedades actuales tiene un sentido productivo, al producir ideales y tecnologías de gobierno político de las poblaciones: educación de calidad y sana convivencia escolar se erigen como ideales de un nuevo managerialismo educativo. Esta forma de ejercer el poder no se limita a la coerción a través de castigos, como acumular anotaciones negativas que pueden llevar a la suspensión o expulsión, sino estos métodos coexisten con nuevos enfoques de apoyo escolar que permiten que los individuos se adapten a las demandas escolares de rendimiento y comportamiento a través del control comportamental. En este entorno, el TDAH juega un papel clave al ayudar a modular el riesgo para el aprendizaje de toda una población, no solo corrigiendo la conducta de un estudiante disruptivo, sino también gestionando el riesgo a través de enfoques punitivos y formativos. Así, el TDAH permite la gestión del riesgo al modular la inclusión y exclusión de estudiantes individualizados como disruptivos. De esta forma la acción punitiva es vista como una oportunidad para mejorar al curso, y así la medicación del cuerpo estudiantil se convierte en garante del derecho de la comunidad escolar a recibir educación. Para el estudiante individualizado con TDAH, esto implica no asumir la responsabilidad total de su indisciplina, sino

incorporar la ayuda de disciplinas Psi (PEÑA, ROJAS Y ROJAS, 2015) en su repertorio de soluciones.

Estos resultados muestran como el disciplinamiento de las conductas disruptivas involucra la participación activa de los estudiantes a través de la medicación y la firma de acuerdos (FOUCAULT, 1976/1983), llegando incluso a la presión familiar por la administración de una dosis apropiada para el ideal comportamental esperado no solo de regulación, sino de efecto inmediato del uso de medicamento. Se promueve la idea de que la mejora en el comportamiento depende exclusivamente de los estudiantes y/o sus familias y el uso de un medicamento. La escuela desarrolla una tecnología de gobierno centrada en rutas de inclusión/exclusión, donde se acepta la diversidad, pero se sospecha de la inadaptabilidad o incapacidad de regulación, se sospecha de un tratamiento adecuado. Esto lleva a una disciplina excluyente (VEIGA-NETO Y CORCINI, 2007) que aleja a los estudiantes quienes no son capaces de “mejorar” o “adaptarse” del entorno educativo. Se establece el principio de incluir para conocer y conocer para excluir, junto con la dualidad incluir para excluir en las perspectivas de inclusión excluyente.

Esto también es posible mediante la introducción de una racionalidad que hace que nadie quiera ser como *Victor u Óscar*. Los estudiantes reportan antes sus ausencias, comparaciones sobre sus comportamientos disruptivos e incluso señalizan una buena/mala sala de clases asociadas a su presencia. En este ámbito, los mecanismos de control no solo se relacionan con la disciplina, la medicalización y la construcción de la norma/anormalidad, sino también con una economía de los cuerpos que evalúa riesgos y beneficios en el gobierno escolar (FOUCAULT, 1963/2003; GRINBERG, 2015).

Finalmente, y como proyecciones futuras de investigaciones, estos resultados indican que el TDAH, como parte de la nueva disciplina escolar, se combina con enunciados y acciones que reflejan formas de discriminación social basadas en habilidades, género y edad. Sin embargo, este estudio no incorpora una perspectiva interseccional para analizar las implicancias del discurso medicalizado sobre el TDAH sostenido por una red de justificaciones y metas relacionadas con lo correcto e incorrecto, en una determinada etapa de vida o período educativo, según ciertas capacidades/incapacidades individuales y en función de la evaluación de la calidad de los apoyos familiares/maternal.

Financiamiento

La investigación se realiza bajo el financiamiento del Proyecto Fondecyt Regular n° 1191267 de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile y SCIA-ANID CIE160009.

Referencias

- ÁLVAREZ, Sonia. Focopolítica y Gubernamentalidad Neoliberal, las políticas sociales. En II Encuentro Argentino y Latinoamericano Prácticas Sociales y Pensamiento Crítico. 2008. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. P. 246-261.
- AVALOS, Alejandra.; BERGER, Christian. Normas de convivencia escolar: Descripción y análisis de un proceso participativo. **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v. 47, n. 1, p. 409-429, 2021. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100409>.
- BIANCHI, Eugenia. La perspectiva teórico-metodológica de Foucault. Algunas notas para investigar al ADHD. **Revista Latinoamericana de Niñez y Juventud**, n. 8, p. 43-65, 2010. <https://doi.org/10.14516/fde.800>
- BURRIS, Matthew. Mississippi and the school-to-prison pipeline. *Widener Journal of Law, Economics, and Race*, p. 1-25, 2012. http://www.antonioacasella.eu/restorative/Burris_2011.pdf
- CEARDI, Andrea; AMÉSTICA, Jose; NÚÑEZ, Carmen; LÓPEZ, Verónica; LÓPEZ, Valeska; GAJARDO, Julio. El cuerpo del niño como trastorno: aproximaciones discursivas al abordaje del TDAH. **Athenea digital**, v. 16, n. 1, p. 211-235, 2016. [En línea] Disponible en: <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/308717>.
- FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. **Revista Mexicana de Psicología**, v. 50, n. 3, p. 3–20, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **La vida de los hombres infames**. Buenos Aires: Altamira, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **Nacimiento de la biopolítica**. Buenos Aires: FCE, 1999/2004.
- FOUCAULT, Michel. **El nacimiento de la clínica**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1963/2003.
- FOUCAULT, Michel. **El poder psiquiátrico**. Argentina: FCE, 2005.
- FOUCAULT, Michel. **Seguridad, territorio, población**. Argentina: FCE, 2006
- GARCÍA, Juan; DOMÍNGUEZ, Jorge. ¿Existe un sobrediagnóstico del trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH)?. **Evidencias en Pediatría**, v. 8, n. 3,

2012. <http://archivos.evidenciasenpediatria.es/files/41-11713-RUTA/51Editorial.pdf>.

GRINBERG, Silvia. De la disciplina al gerenciamiento, del examen al monitoreo. Un estudio sobre el gobierno y la evaluación en las sociedades contemporáneas. **RASE, Revista de Sociología de la Educación**, v. 8, n. 2, p. 155-172, 2015. <https://revistas.uv.es/index.php/RASE/article/view/8373>

MUÑOZ, Hugo; GARRIDO, Catalina; CARRASCO, Alejandra; VERGARA, Mauricio; HIDALGO, Felipe & MEZA, David. Normocentrismo, diversidad y alteridades: Deconstruyendo las políticas educativas inclusivas en Chile. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 100, 2020. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4338>

PARENS, Erik; JOHNSTON, Josephine. Facts, values and attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): an update on the controversies. **Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health**, v. 3, n. 1, p. 1-17, 2009. <http://dx.doi.org/10.1186/1753-2000-3-1>

PEÑA, Mónica; ROJAS, Patricio; ROJAS, Sebastián. ¿Cómo diagnosticar a un niño? Diagnóstico del Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad desde una perspectiva discursiva crítica. **Athenea Digital**, v. 15, n. 1, p. 91-110, 2015. <http://doi.org/10.5565/rev/athenea.1304>

PEÑA, Mónica. El niño problema del Chile dictatorial según una revista femenina. **Psicología & Sociedade**, v. 30, 2018.

ROSE, Nikolas. **La invención del sí mismo: Poder, ética y subjetivación**. Pólvora Editorial, 2022.

SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN ESCOLAR (Julio, 2016). Primer Informe Nacional sobre Expulsión Escolar en Chile. Informe presentado en el seminario La inclusión me incluye: Hacia una disciplina formativa en la escuela. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN ESCOLAR (Julio, 2018). Circular que imparte instrucciones sobre reglamentos internos de los establecimientos

educacionales de enseñanza básica y media con reconocimiento oficial del Estado. https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2018/06/CIRCULAR-QUE-IMPORTE-INSTRUCCIONES-SOBRE-REGLAMENTOS-INTERNOS-ESTABLECIMIENTOS-EDUCACIONALES-ENSEÑANZA-BÁSICA-Y-MEDIA..._opt.pdf

VICENTE, Benjamín et al. Prevalence of Child and Adolescent Mental Disorders in Chile: A Community Epidemiological Study. **Journal of Child Psychology, and Psychiatry, and Allied Disciplines**, v. 53, n. 10, p. 1026–1035, 2012. <http://doi.org/10.1007/s00127-011-0415-3>.

VEIGA NETO, Alfredo; CORCINI, Maura. Inclusão e governamentalidade. **Educ. Soc., Campinas**, v. 28, n. 100 p. 947-963, 2007. <https://www.scielo.br/j/es/a/CdwxsTyRncJRf8nmrhmYjsg/?format=pdf&lang=pt>

Submetido: 10/08/2023

Aceito: 12/10/2023