

**ESCENAS EDUCATIVAS: UNA PRODUCCIÓN DEL SUJETO "NO APRENDIZ" EN LA ESCUELA**

***CENAS EDUCATIVAS: UMA PRODUÇÃO DO SUJEITO "NÃO-APRENDENTE" NA ESCOLA***

***EDUCATIONAL SCENES: A PRODUCTION OF THE "NON-LEARNING" SUBJECT IN SCHOOL***



Eliziane Tainá Lunardi RIBEIRO<sup>1</sup>  
e-mail: elizianetainalr@gmail.com



Leandra Bôer POSSA<sup>2</sup>  
e-mail: leandrabp@gmail.com



Joacir Marques da COSTA<sup>3</sup>  
e-mail: mc.joacir@gmail.com

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

RIBEIRO, E. T. L.; POSSA, L. B.; COSTA, J. M. Escenas educativas: Una producción del sujeto "no aprendiz" en la escuela. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024008, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v19i00.18091>



- | Enviado en: 23/05/2023
- | Revisiones requeridas el: 22/06/2023
- | Aprobado el: 18/09/2023
- | Publicado el: 15/01/2024

---

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli  
**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup>Universidad Federal de Santa María (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Becario del Curso de Posgrado en Educación Nivel Doctorado, docente de Educación Básica en el Municipio de Santa Maria/RS (Asesorado).

<sup>2</sup>Universidad Federal de Santa María (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Profesora de la UFSM en los Programas de Posgrado en Educación y Políticas Públicas en Gestión Educativa. Líder del Grupo de Estudio e Investigación en Educación Especial e Inclusión GEPE/UFSM (Asesor).

<sup>3</sup>Universidad Federal de Santa María (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Profesor Adjunto de la Universidad Federal de Santa María - UFSM. Líder del Grupo de Investigación "Rizoma - Políticas, Currículo y Educación" /CNPq. Profesor/Asesor en el Programa de Posgrado en Educación (PPGE/UFSM) y en el Programa de Posgrado en Políticas Públicas y Gestión Educativa (PPPG/UFSM) (Coorientador).

**RESUMEN:** El texto potencia el análisis de recortes de escenas educativas en las que se busca dar visibilidad a la expansión de la producción de alumnos que, como territorios / cuerpos discursivos, se constituyen en, lo que llamaremos: "no alumnos". Se señala que como efectos la producción de estos sujetos se constituye en el "desdibujamiento" de las fronteras de los sujetos que participan en el proceso de aprendizaje caracterizado en la normalidad de las clasificaciones: "alumnos normales" y los alumnos producidos como público objetivo de la Asistencia Educativa Especializada (AEE). La problematización desarrollada en el texto busca mover pistas para intentar comprender: ¿cómo las prácticas discursivas de las escenas educativas inventan y agencian sujetos "no alumnos"? Así, se considera que la escuela opera con las nociones de performatividad y producción de sujetos, indicando que la producción de alumnos "no aprendices" se caracteriza en otra categoría de procesos de subjetivación operados en la escuela y en las "llamadas" prácticas pedagógicas.

**PALABRAS CLAVE:** Escuela. Producción de sujetos. No aprendices.

**RESUMO:** O texto potencializa a análise de recortes de cenas educativas em que se busca dar visibilidade para o alargamento da produção de estudantes que, como territórios discursivos/corpos, constituem-se em, os/as quais chamaremos: "não aprendentes". Sinaliza-se que como efeitos a produção destes sujeitos constitui-se no "borramento" das fronteiras de sujeitos que participam do processo de aprendizagem caracterizados/as na normalidade das classificações: "estudantes normais" e os/as estudantes produzidos/as como público alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A problematização desenvolvida no texto buscar movimentar pistas para buscar compreender: como as práticas discursivas de cenas educativas inventam e agenciam sujeitos "não aprendentes"? Desse modo, considera-se a escola operando com as noções de performatividade e produção dos sujeitos, sinalizando que a produção de estudantes "não aprendentes" se caracteriza em uma outra categoria de processos de subjetivação operados na escola e nas práticas "ditas" pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Produção de sujeitos. Não-aprendentes.

**ABSTRACT:** The text enhances the analysis of clippings of educational scenes in which it seeks to give visibility to the expansion of the production of students who, as discursive territories/body, constitute themselves in, what we will call: "non learners". It is pointed out that as effects the production of these subjects is constituted in the "blurring" of the frontiers of subjects that participate in the learning process characterized in the normality of the classifications: "normal students" and the students produced as target audience of the Specialized Educational Attendance (AEE). The problematization developed in the text seeks to move clues to try to understand: how the discursive practices of educational scenes invent and agency "non-learning" subjects? Thus, the school is considered operating with the notions of performativity and production of subjects indicating that the production of "non-learning" students is characterized in another category of subjectivation processes operated at school and in the "so-called" pedagogical practices.

**KEYWORDS:** School. Subject production. Non-learners.

## Para empezar...

La posibilidad de la experiencia y la constitución de sujetos, en relación y por sí mismos (estudiantes, profesor, mujer/hombre/transgénero...), hablan de un "yo" que, "no abordando una interioridad, sino un exterior, [...] se organiza en torno a la capacidad de dar forma a esa superficie que es el yo" (Vilela, 2010, p. 245, nuestra traducción). Una forma y una superficie que es un cuerpo que se conduce a sí mismo y, por lo tanto, un cuerpo que se organiza a sí mismo de una manera de conducirse en el mundo. Así, establecer un estudio que apunte a problematizaciones sobre la escuela, los cuerpos y las superficies de un yo que la habita, nos moviliza a pensar las formas en que actuamos con los cuerpos, sus superficies, en esta institución. Pensar los contornos que dibujan estos cuerpos y superficies que, en este texto, están en la posibilidad de comprender los procesos políticos y sociales que conducen la forma de acción de todos y cada uno en relación con la producción de ciertos estudiantes que son inventados y nombrados como "no aprendices".

No se aprenden todas las asignaturas, ya que muchas de ellas ya están inventadas, como es el caso de los alumnos con "supuestas" dificultades de aprendizaje, los que ya tienen informes y diagnósticos, etc. Pensamos, por tanto, en la invención/producción de estudiantes que asumen para sí una forma de ser cuerpo y de conducirse frente a los discursos que la escuela les dirige. Es un entendimiento que se relaciona no con sujetos que sufren acciones externas, sino con sujetos que asumen acciones y que, cuando lo hacen, asumen conducirse a partir de la experiencia con la que han sido descritos e identificados por otros. Una experiencia que no fue interrumpida en la escuela, sino propagada por ella, en automatismos y naturalizaciones.

La escuela como institución de formación de sujetos puede ser un espacio en el que las prácticas discursivas puedan ser abrazadas sin [y/o con] el ejercicio de la interrupción del pensamiento que rige las naturalizaciones. Otro pensamiento que, más lentamente, puede movilizar otros modos de producción y que, a través del sentido, concibe, en los detalles, la experiencia de la invención y el nombramiento de los sujetos. Las prácticas discursivas, al inventar, dar identificación e identidad a las cosas, a las personas y a los procesos, también organizan la existencia y los modos de conducción de los cuerpos que serán asumidos por los sujetos.

Estas prácticas asumidas pueden ser autoritarias, violentas, imparciales o de resistencia (Vilela, 2010), pero para que constituyan experiencia necesitan de instituciones como la escuela que actúen como prácticas de producción e invención de nuevos sujetos y sus posiciones en el grupo social y cultural en el que se insertan. La intención de la reflexión sobre las prácticas

discursivas que movilizan la experiencia de producir sujetos en la escuela, en este texto, por lo tanto, es mostrar que estas prácticas discursivas, en las escenas escolares, están produciendo cuerpos y modos en los que cada uno se conduce y se conduce como estudiantes y personas en la escuela, entendiendo que estos discursos, en el ámbito de la investigación en y con la escuela, Necesitan ser detenidos/interrumpidos/suspendidos, para ser sentidos y percibidos como productores de significados a través de la experiencia.

El sujeto de la experiencia es la forma y el devenir, las relaciones múltiples, el movimiento continuo e indefinido; No se trata de identidad, unidad o unicidad, sino de relación y transformación asumidas. La experiencia es una forma de constituir una política de nosotros mismos y de cómo nos conducimos en las distintas instancias de nuestras existencias, percibiendo lo que naturalizamos y convertimos en verdades y, al mismo tiempo, identificando las posibilidades de que haya algo singular, casual y no arbitrario en lo que son las políticas educativas que dan fe de lo obligatorio y lo necesario a cumplir.

Dicho esto, en este trabajo nos proponemos cuestionar las estrategias de gubernamentalidad en las políticas educativas y suspender el estatus de verdad que llevamos en nosotros mismos, como docentes, para dar forma a las instituciones, cuerpos y subjetividades escolares, propias y de aquellos sobre quienes afectan nuestras conductas.

Buscamos la posibilidad de la vivencia ética de un gesto de fractura que implique el cuestionamiento y la transformación del rol asignado, las condiciones de posibilidad de conocer-poder al yo docente, las prácticas de pensar la escuela y los estudiantes. Entendiendo que somos el efecto del saber-poder que podemos, en la crítica, tener una actitud de rechazo de la verdad y encontrar espacio para resistir y no ser gobernados, concebir la singularidad y la diferencia como parte de la vida, lo que implica también entender que la crítica no es el simple intercambio de orden epistémico, sino como una decisión ética, lo que nos lleva a pensar con Foucault que,

Quizás, el objetivo hoy no es descubrir lo que somos, sino rechazar lo que somos. Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para deshacernos de esta "doble restricción" política, que es la individualización y totalización simultáneas propias de las estructuras de poder modernas. [...] La conclusión sería que el problema político, ético, social y filosófico de nuestros días no es tratar de liberar al individuo del Estado o de las instituciones del Estado, sino liberarnos a nosotros mismos tanto del Estado como del tipo de individualización que le acompaña. Tenemos que promover nuevas formas de subjetividad rechazando este tipo de individualidad que se nos ha impuesto durante siglos (Foucault, 2010, p. 283, nuestra traducción).

Los movimientos que se construyen a diario se basan en signos de interrogación. Las prácticas pedagógicas de la vida cotidiana nos perturban, hasta el punto de percibir la precisión de pensar la escuela, los sujetos que se producen en ella, desde otros lugares. Luego, a partir de las "preguntas/inquietudes", comenzamos a asumir metodológicamente la investigación a través de episodios escritos que fueron capturados con las experiencias de los espacios escolares. En este texto, destacamos el fragmento de escenas que consideramos relevantes para la producción de discusiones y teorizaciones, en el sentido de que:

Encontrar es descubrir, capturar, robar. Pero no hay un método para averiguarlo, solo una larga preparación. Robar es lo opuesto a plagiar, copiar, imitar o hacer cosas por el estilo. La captura es siempre una doble captura, un robo, un doble robo. Así es como se crea, no algo mutuo, sino un bloque asimétrico, una evolución a-paralela, nupcias, siempre <<fuera>> y <<entre>>. Una conversación sería solo eso (Deleuze; Parnet, 2004, p. 17, nuestra traducción).

Frente a lo anterior, se inventa una problematización para mover algunas pistas y barajarlas en los escritos: **¿cómo las prácticas discursivas de los escenarios educativos inventan sujetos "no aprendices"?** Con ello, el objetivo general es analizar cómo las prácticas discursivas de los escenarios educativos inventan y median sujetos "no aprende".

### Posibilidades de escena

En las instituciones escolares existe una "especie de registro literal" de situaciones que ocurren en la vida cotidiana, el registro de un momento específico en el que se busca trasladar al papel la complejidad del momento de los involucrados en la escena, en prácticas discursivas que hablan de lo pedagógico. Los discursos que circulan ordenan e interdicen significados, a través de las reglas y procedimientos escolares, permiten (desde un punto de vista analítico) suspender y sospechar lo que comúnmente se toma como verdad indemne.

[...] el discurso no es una superficie estrecha de contacto o confrontación entre una realidad y un lenguaje, las complejidades entre un léxico y una experiencia; me gustaría mostrar, por medio de ejemplos precisos, que, al analizar los discursos mismos, vemos que los vínculos aparentemente fuertes entre las palabras y las cosas se rompen y emergen un conjunto de reglas. de *la práctica discursiva*. [...] ya no tratan los discursos como un conjunto de signos (elementos significantes que remiten a contenidos o representaciones), sino como prácticas que forman sistemáticamente los objetos de los que hablan. Ciertamente, los discursos están hechos de signos; Pero lo que hacen es más que usar estos signos para designar cosas. Es esto más lo que los hace irreductibles al lenguaje y al acto del habla. Es este más lo que hay que hacer aparecer y lo que hay que describir [...] (Foucault, 2020, p. 59-60, grifo nuestro, nuestra traducción).

Así, la constitución de la materialidad analítica para la construcción de las escenas surgió de las Actas Escolares de varias escuelas sin necesidad de nombrarlas o identificarlas. La no identificación se relaciona con una posición epistémica que entiende a la escuela como una institución de la sociedad y, por lo tanto, no se refiere a una escuela, sino a la escuela que en cada sociedad es poseedora de un régimen de verdad, que se encarna en la

[...] tipos de discurso que acoge y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos e instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos de los falsos, la forma en que se sanciona uno del otro; las técnicas y procedimientos que se valoran para la obtención de la verdad; el estatus de aquellos que están encargados de decir lo que funciona como verdadero (Foucault, 2019, p. 12, nuestra traducción).

La noción de régimen de verdad, según el modelo jurídico "vigente" en nuestra sociedad, también puede presentarse como un modelo de regulación en las prácticas escolares. Como:

Dos niños son referidos. Cada uno trae un "testimonio". Hasta que llega la autoridad, todos hablan al mismo tiempo, muchas discusiones, maldiciones, acusaciones, [...] en fin, las acusaciones no paran. Para iniciar la conversación se pide silencio, para que primero se escuche a una parte, luego a la otra, sin embargo, las acusaciones no se detienen. Los testigos son retirados de la sala, por lo que solo los dos están directamente involucrados con las agresiones físicas y verbales. Las partes son interrogadas, las versiones de las historias son diferentes, por lo que el primer objetivo se convierte en averiguar quién está diciendo la "verdad", para que se pueda hacer un registro de lo que sucedió. Además de descubrir la "supuesta" verdad, se proponen otras preguntas y problematizaciones, pero se ignoran, porque el objetivo de ambas es que el culpable sea castigado, castigado. Otra autoridad busca rápidamente saber lo que está sucediendo e inmediatamente señala que el culpable debe ser castigado realmente, para que sirva de "ejemplo" a los demás (Anotaciones, s.f., s.p.).<sup>4</sup> rápidamente busca saber lo que está sucediendo e inmediatamente señala que el culpable debe ser castigado realmente, para que sirva de "ejemplo" para otros (Anotaciones, nuestra traducción).<sup>5</sup>

Podrían formularse las siguientes preguntas: ¿Se trata de una situación de "delito"? ¿Son "autoridades" encargadas de hacer cumplir la ley? ¿Quiénes están involucrados? ¿Quiénes son los testigos? ¿Cuál será el castigo?

Ahora bien, esta voluntad de verdad, al igual que otros sistemas de exclusión, descansa sobre un soporte institucional: se ve al mismo tiempo reforzada y renovada por todo un conjunto de prácticas [...], también se reorienta, más

<sup>5</sup> Los fragmentos de escritos que aparecen en este texto son anotaciones de los autores, a partir de actas escolares que se recortan y que constituyen una base de datos de una investigación académica de posgrado a nivel de Doctorado.

profundamente sin duda, por la forma en que se aplica el conocimiento en una sociedad, cómo se valora, se distribuye, se comparte y, en cierto modo, se atribuye. [...] Pienso también en el modo en que un conjunto tan prescriptivo como el sistema penal buscó sus apoyos o su justificación, primero, por supuesto, en una teoría del derecho (Foucault, 2014, p. 16-17, nuestra traducción).

Sobre la escena transcrita, se trata de otra tarde en la escuela, en la que dos estudiantes, después de pelear durante el recreo, son remitidos a la orientación educativa de la escuela. Los discursos sobre el bien/mal, la verdad/mentira, son omnipresentes en las prácticas escolares e incluso incorporados como prácticas por los propios estudiantes.

¿Cómo pensar "fuera de esta caja" y los binarismos? Las escenas que componen los episodios de un guión de la cotidianidad escolar nos invitan a intentar mirar la escuela como un espacio-tiempo dinámico en el que la experiencia en torno a otras formas de pensar las prácticas puede movilizarse como resistencia a lo que históricamente ha estado organizando la escuela y a los discursos que pueden, al fin y al cabo, mediante la producción de sujetos, para [re]producir y mantener niveles aceptables y útiles [en una sociedad dada] de desigualdad, discriminación, segregación, separación y jerarquización.

Las prácticas que componen la escuela están hechas de "verdades" que, como Foucault nos ayuda a pensar, pueden decirse que son regímenes de verdad. Y así, pensar cómo se concibieron la idea y las verdades, a qué producciones dan existencia y qué efectos de verdad tienen en la constitución objetiva y subjetiva de los individuos, la naturalización de cómo ciertas situaciones se ha vuelto comunes. Foucault nos incita a pensar enfocándonos en un efecto específico de la verdad, buscamos comprender el proceso que construyó este régimen de verdad, que es temporal-histórico, en un régimen sobre un acontecimiento dado. El trabajo analítico de las prácticas discursivas en un "ambiente pedagógico" repercute en la provocación de cómo las relaciones entre docentes re/producen regímenes de verdad, tales como:

Los compañeros de clase se sentaron en la sala de profesores, en un semicírculo, para hablar de situaciones específicas que fueron remitidas a la coordinación y al SOE. Comienza una conversación sobre el desempeño de los estudiantes de 6° grado. En cuestión de minutos, la conversación se convierte en una gran discusión; Después de todo, un colega de la clase de portugués afirma que:

"El problema es que vienen aquí sin saber nada, ¡no podemos hacer frente!"  
Inmediatamente, un colega responde: "¿Cómo es que no sabes nada?  
¡Connmigo aprendió, solo si está desaprendiendo contigo!"  
Luego, otros colegas comienzan a hablar, cada uno expresando su punto de vista y todos tratando de "encontrar al culpable". [...] ¡La discusión continúa!  
(Notas, nuestra traducción).

Como explica Larrosa (2003) en El arte de la conversación,

[...] Nunca se sabe a dónde puede llevar una conversación... Una conversación no es algo que haces, sino algo en lo que te metes... Y cuando entras en ella, puedes ir a donde no habías previsto... Y esa es la maravilla de la conversación... que, en ella, se puede llegar a decir lo que no se quería decir, lo que no se podía decir, lo que no se podía decir... Y, lo que, es más, el valor de una conversación no radica en si al final se llega o no a un acuerdo. Por el contrario, una conversación está llena de diferencias, y el arte de la conversación consiste en sostener la tensión entre las diferencias... guardándolas y no disolviéndolas... y también manteniendo las dudas, las perplejidades, los interrogantes... Y eso es lo que lo hace interesante... Por eso, en una conversación, nunca hay la última palabra..., por eso una conversación no termina, simplemente interrumpe... y cambia a otra cosa [...] (LARROSA, 2003, p. 212-213, nuestra traducción).

La cotidianidad del ámbito escolar provoca producciones de asignaturas e incluso "naturalizaciones" de otras, como en el caso de los alumnos de los que se dice que "no pueden". Estos no son estudiantes que son el público objetivo de la Educación Especial, pero tampoco aprenden de acuerdo con la norma/regla. Dicha norma/regla se coloca como un régimen de verdad, y si un estudiante "no aprende", se le responsabiliza de su desempeño, ya que escapa a una determinada metodología o práctica pedagógica. Así, cuando las asignaturas "no encajan" como estudiantes del AEE o como estudiantes de la "norma", se fabrica otra asignatura, a la que llamaremos: **"no aprendiz"**.

### **Escenas: "dibujamientos"**

El sujeto que llamamos "no aprendiz" se produce a partir de prácticas de "prueba y error" en la escuela. Cuando el estudiante es evaluado y la "etiqueta" no es "fija", el estudiante "no aprendiz" emerge en otra rama, entre el estudiante producido como proveniente de la SEA y el estudiante que se ajusta a la "norma". Por lo tanto, se puede observar que la producción de estas asignaturas "no aprendizaje" configura un "desdibujo", en medio de tantas otras que puedan existir. Esta "difuminación" emerge entre los saberes tomados como regímenes de verdad, las prácticas trasladadas desde estos regímenes y el lugar en el que los individuos no encajan. Comprender cómo se fabrican estos sujetos en el territorio escolar, a través del análisis de situaciones cotidianas, problematizando pistas de lo que constituye la idea de esta verdad sobre la producción de sujetos "no aprendizaje" en la escuela.

Presenciar el "no-aprendizaje" como un supuesto problema, percibir que los docentes están centrados en prácticas discursivas que manejan un "lugar" para los sujetos que no aprenden y que movilizan una "noción de aprendizaje", noción que afirma que aprender es:

aprender el contenido, tener buenas calificaciones en las evaluaciones, seguir las reglas de comportamiento, y así sucesivamente. Entendemos que estas "nociones de aprendizaje" atravesaron las prácticas pedagógicas y las Actas Escolares como una forma de registro "oficial" de las características de los estudiantes "no aprende", sus nociones de "aprendizaje", los requerimientos en relación con el "conocimiento" de los contenidos, modos de comportamiento, etc.

El análisis de los discursos de las Actas Escolares, como una forma de captar (intentar captar) las formas de registro de las prácticas en el contexto escolar, entendemos como válidas en la medida en que se fortalecen otros vínculos teórico-metodológicos, que producen sentido, dudas, comprensiones, sobre las prácticas de producción de los estudiantes "no aprendizajes". Dicho esto, los detalles de los movimientos necesarios para la construcción de la escritura a través de pistas movilizan preguntas que conforman un entramado de posibilidades, movimientos que formaron parte del proceso y que también indicaron otros caminos pertinentes.

Es importante entender que las prácticas discursivas de la escuela, aun bajo un cierto dualismo incluido/excluido, terminan por incluir a los excluidos en otro régimen de verdad, ni menos ni más correcto. En otras palabras, la práctica discursiva que aquí se crea va más allá de "el sujeto es incapaz", "el profesor es incompetente", y coloca a los sujetos en otra norma.

[...] Los discursos normalizadores esculpen y dan forma a las formas en que las escuelas seleccionan, interpretan y traducen aspectos específicos de las iniciativas políticas y los mandatos políticos. De nuevo, basándonos en Foucault (1979), la normalización tiene que ver con la constitución de criterios contra los cuales todos deben ser medidos y todos deben ser evaluados y juzgados. La normalización va más allá de cualquier binario frente a bueno/malo (Ball; Maguire, 2016, p. 182, nuestra traducción).

El imperativo en la escuela de "resolver" problemas y así convertirse en una "buena" escuela es un "[...] producción de una institución compatible: "buena escuela" / "buen maestro" (Ball; Maguire, 2016, p. 181, nuestra traducción). Los intentos discursivos funcionan para "producir" lo que es la escuela. Para lograr el resultado esperado, las instituciones implementan una amplia gama de actividades, eventos y mecanismos disciplinarios que ayudan a sostener significados y creencias, con el propósito y las tareas de hacer escuela (Ball; Maguire, 2016).

El sujeto escolar en el discurso pedagógico es capturado como estando en una cierta "norma/regla", que tiene como referencia un lugar clasificatorio que varía en un gradiente de normal a anormal. Las llamadas "limitaciones/diferencias" no están en el individuo, sino que lo producen como sujeto de las escenas educativas en la escuela. La producción del "buen

estudiante" se basa en la certeza de que, si el estudiante tiene altas expectativas de sí mismo, puede alcanzar el éxito. Si un alumno está motivado, cree en sí mismo y se porta bien, parece que el éxito está confirmado (Ball; Maguire, 2016).

En este sentido, el estudiante, capturado al poner estas estrategias construidas en el juego discursivo de las prácticas pedagógicas, está construyendo y siendo construido en la trama del "buen estudiante", el "mal estudiante", el "estudiante de la ausencia", el "estudiante indisciplinado" y el "no aprendiz" para permanecer en el contexto escolar, aunque sea a través de la exclusión/inclusión y/o estar en las fronteras, siendo parte de los "bibujamientos" construidos en las prácticas cotidianas.

### Escena: asignaturas "no aprendices"

Después de todo, ¿quiénes son los "no aprendices"?

"04/12/2019 La madre del alumno, [...], de la clase 21 del profesor, [...], vino al colegio a hablar del alumno, del aprendizaje. El alumno es inteligente pero no aprende, el profesor intenta todo el tiempo alternativas para ayudarlo, pero el alumno no responde. La maestra le explicó a la madre sobre la importancia de la atención y las relaciones con los compañeros. En cuanto a los temas en casa, el profesor ha buscado alternativas orales para la fijación de los contenidos. El estudiante permanece desorganizado, se rasca, rompe el cuaderno, el estudiante todavía está muy ansioso, comportándose fuera de lo común. Es bueno con los números, pero necesita practicar caligrafía [...]" (Notas, nuestra traducción).

A partir de la "naturalización" de un sujeto que aprende y otro que "no aprende", emerge el "objeto de investigación" a través de las lecturas de las Actas, es decir: la **producción de un sujeto "no aprende" en la escuela**. ¿Por qué? Nos damos cuenta de que en la escuela se producen prácticas pedagógicas que se naturalizan como norma y, por lo tanto, repercuten en ciertos modos de clasificación, abordaje e invención. Sobre esto,

"30/10/2019 La señora [...], la madre del estudiante [...], vino a la escuela a hablar sobre el estudiante y recoger la boleta de calificaciones, [...] Tiene bajo rendimiento y necesita enfocar su atención, esforzarse más para que pueda recuperar sus calificaciones y aprobar el año, porque el estudiante ya está haciendo el séptimo año por segunda vez. La madre manifestó que se lo guardará a la alumna para que se recupere [...]" (Notas, nuestra traducción).

La escuela se ordena, también produce desigualdades, porque desde el momento en que se presentan situaciones llamadas "distorsión edad-grado", la escuela comienza a proponer otras formas para que el estudiante permanezca en la escuela, inventando una nueva "regla" para ese estudiante que escapa a la regla de la edad "correcta", en el año escolar "correcto", de buen

aprendizaje, etc. Necesita ser reubicado en una nueva regla, en un nuevo "nicho", para ocultar la diferencia, pero mantenerla.

Y, sin embargo,

"24/09/2019 La madre del estudiante asistió a la escuela [...] de la clase 21, del profesor [...] para hablar de los problemas de conductas, ausencias y aprendizajes. Es un estudiante desorganizado, agitado, no puede seguir el ritmo de aprendizaje en la clase, se ha estancado y no está evolucionando [...]" (Notas, nuestra traducción).

En este sentido, las palabras operan en la construcción de discursos que posibilitan pensamientos, prácticas, palabras que son re/ordenadas, re/combinadas, silenciadas e incluso excluidas. Discursos que, para Foucault (1980, p. 2008-2009, nuestra traducción) "[...] son el conjunto de condiciones según las cuales se ejerce una práctica, según las cuales esta práctica da lugar a enunciados parcial y/o totalmente nuevos, y según las cuales puede ser modificada".

Así, en los discursos pedagógicos, el "alumno bueno/ideal", los "propósitos de la escolarización", el "aprendizaje efectivo" se producen como modelo de comportamiento y manejo de patrones, contribuyendo al "sentido soberano" de legitimación de un gradiente discursivo que compone las otras posibilidades de los estudiantes, porque en la constitución discursiva, no hay uniformidad; hay fragilidades, "lagunas, vacíos, ausencias, límites, divisiones" (Foucault, 2009, p. 119, nuestra traducción).

Dicho esto, activamos la noción de performatividad<sup>6</sup> en las prácticas pedagógicas como estrategia de organización de los modos de gestión de los sujetos, utilizando mecanismos de control, individualización, competitividad, competencia en las relaciones con uno mismo y con los otros. Así, la noción de performatividad es reconocida como una tecnología política sumaria para promover los principios de una racionalidad contemporánea<sup>7</sup> de la gestión de la vida cotidiana y de las formas de estar en el mundo, constituyendo relaciones y procesos de producción de subjetividades en el espacio institucional de las escuelas (Scherer, 2021).

---

<sup>6</sup> De acuerdo con Ball (2010), tomó el concepto de performatividad del trabajo de Jean Lyotard (2009, p. XXIV), quien lo concibió como "la optimización del rendimiento maximizando lo que sale (beneficios) y minimizando lo que entra (costos)". Ball (2010), sin embargo, va superando progresivamente la perspectiva de Lyotard, asumiendo esta concepción a través de la nomenclatura de la performatividad como "un sistema de medidas e indicadores (signos) y un juego de relaciones" (p. 41, nuestra traducción). Según el autor, a través de una serie de medidas de inspecciones, evaluaciones y autoevaluaciones, *jerarquización*, resultados y metas, según una perspectiva muy controlable y objetiva, aplicada en el trabajo diario, se busca garantizar la calidad final del servicio, en este caso, la educación (Scherer, 2021, p. 166, nuestra traducción).

<sup>7</sup> Como racionalidad contemporánea, entendemos la inmersión de la escuela en una racionalidad neoliberal, que puede ser discutida en otros textos. Véase: LAVAL, Christian. La escuela no es un negocio: el neoliberalismo ataca a la educación pública. São Paulo: Boitempo, 2019.

Las tecnologías, como la performatividad, llevan a cabo un complejo trabajo de cambio en las prácticas interpersonales, resultando en la producción/identificación de "otros sujetos". Esto quiere decir que, cuando se identifican los sujetos que son "aptos" y "no aptos" para el desempeño requerido, los que no asisten son agentes y, por lo tanto, necesitan ser "reubicados", siendo, por lo tanto, "performativos" en otros gradientes del contexto educativo.

Para ello, la performatividad se configura como un efecto de una maquinaria empresarial, en la que la calidad educativa se basa en menores costes, mejores resultados y mejores *rankings*. Ball (2010, p. 41, nuestra traducción) señala que, como efecto de segundo orden, "la democracia educativa se redefine como democracia de consumo en el mercado educativo" (Ball, 1998, p. 132, nuestra traducción). Por lo tanto, la agencia del "buen estudiante", del "mal estudiante", del "estudiante ausente", del "estudiante indisciplinado" y del "no aprendiz" en el gradiente de clasificación, instituyendo una versión y/o forma de decir estudiantes, es un efecto del proceso de individualización de los sujetos y de su rendición de cuentas y de su performatividad en la escuela.

Tales discursos, movilizados en las prácticas de normalización de la presencia de los estudiantes en la escuela, materializan los movimientos de las políticas y de la gubernamentalidad en la conducción de conductas y modos de ser, a partir de mecanismos de regulación individual y colectiva, tal como aparecen en las Actas Escolares. Cada sujeto es producido en gradientes y objetivado a partir de cómo se leen sus comportamientos y cómo se narran potencialmente sus subjetividades.

### Escena: performatividad/fabricaciones

Consonantemente, es posible percibir las prácticas y relaciones centradas en la individualización de los sujetos,

Los discursos que hablan de políticas individuales también contienen en sí mismos conjuntos de prácticas que producen la "escuela". Como ya se señaló, los discursos construyen el objeto del que hablan, aquí el estudiante, la escuela, el maestro, y se producen en esto, [...] tienen resultados o efectos de poder. Definen y establecen lo que es "verdadero" en momentos particulares" y estas verdades funcionan para desplazar otras construcciones y versiones (Ball; Maguire, 2016, p. 177, nuestra traducción).

La performatividad todavía se expresa a través de *fabricaciones*. Parafraseando a Foucault, las *fabricaciones* son versiones de una organización (o persona) que no existe: no están "fuera de la verdad", pero tampoco se trata de una simple verdad o descripciones directas, sino que se producen a propósito para "rendir cuentas".

Sobre esto, Butler pone

Tales actos, gestos, puestas en escena, interpretados genéricamente, *son performativos* en el sentido de que la esencia o identidad que de otro modo pretenden expresar son fabricaciones fabricadas y sostenidas por medio de signos corporales y otros significados discursivos (Butler, 2003, p. 196, nuestra traducción).

Al desencadenar la fabricación del sujeto "no aprendido", desde el punto de vista discursivo del análisis, recaemos en la invención de otro en la escuela. Al inventar este otro, la escuela nos señala su capacidad de incorporar la normalización de la norma, su capacidad (como parte de la sociedad) de ser eficiente en la agencia de los cuerpos que intentan escapar, escapar de lo ya dicho. ¡Es necesario reinventar constantemente las performatividades!

La escuela produce y es producida por los sujetos performativos, a través de acciones, construidas colectivamente y también individualmente, son percibidas como "tácticas" para la producción de resultados y el logro de la meta establecida, por una norma que está constituida por factores tanto internos como externos. Cada individuo, ya sea profesor o alumno, se convierte en una pieza útil para el funcionamiento de la "maquinaria de aprendizaje", que tiene lugar en este complejo espacio-tiempo, en el que la paradoja conforma los sistemas de fuerza que atraviesan la escuela.

La performatividad, como efecto de una política reguladora movilizadora por las prácticas pedagógicas, se encarna provocando comparaciones y exhibiciones, tanto individuales como colectivas. De esta manera, el sujeto "no aprendizaje" es pensado como un punto de inestabilidad en los juegos de fuerzas que conforman los discursos escolares.

Estos "juegos", construidos a partir de índices y números, se articulan tanto para las representaciones de la necesidad de mejora, etiquetas "negativas", como para la difusión de resultados superadores, excelencia en el nivel de escolaridad de la institución:

[...] Hay un imperativo que "resolver": resolver el problema de que la política se convierta en una "buena" escuela. Esto es codificado, difundido y amplificado por el trabajo textual y discursivo de la propia escuela en sus intentos de reinventarse y mejorarse, desde cómo no podían actuar hasta estos discursos dominantes de "elevar los estándares" y "mejorar constantemente" (Ball; Maguire, 2016, p. 182-183, nuestra traducción).

Por lo tanto, considerar el discurso y las prácticas pedagógicas como una arena de lucha por los significados, que están compuestos por capas, y no simplemente por lo que está en la "superficie", y esto no es un fenómeno armónico o neutro. En medio de la producción de sujetos

en la institución escolar, las estrategias para "conformar" los territorios/cuerpos se constituyen en prácticas que actúan sobre las condiciones radicales de un modo de ser casi invisible, y otros, de manera explícita y rigurosa. Al respecto

[Es] dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser usado, que puede ser transformado y perfeccionado. [...] En estos esquemas de docilidad, en los que el siglo XVIII tuvo tanto interés, ¿qué hay de nuevo? Ciertamente, no es la primera vez que el organismo ha sido objeto de inversiones tan imperiosas y urgentes; En cualquier sociedad, el cuerpo está atrapado dentro de poderes muy estrictos, que le imponen limitaciones, prohibiciones u obligaciones (Foucault, 2009, p. 164, nuestra traducción).

Sin embargo, existe la existencia de cuerpos distorsionados, que están en las fronteras de los grupos que conforman la escuela, estos están en las fronteras/"desdibujados".

### **"No aprendices", ¿otras posibilidades de subjetivación?**

Al entender los sujetos como producidos, fabricados, a través de las prácticas escolares, comenzamos a percibirlos en nuestro tiempo presente a través de otras subjetivaciones, como el estudiante que "no aprende", al no estar desconectado de la norma, el que como condición comienza a ocupar otro lugar, otras formas, destinadas a ser "existencia", el que "no aprende", *pero eres educado*; "no aprende", *pero no se equivoca*; "no aprende", *pero es trabajador*; "no aprende", sino que se porta bien; "no aprende", pero se le puede ubicar en el nicho de los que "casi pasan desapercibidos, porque se porta bien, es educado. O incluso, *"no aprende" y no obedece*; "no aprende" y solo se desordena; "no aprende" y su contexto es complicado; "no aprende y *se rebela*", es el alumno problemático/indisciplinado. A propósito de estas formas de intervención sobre los territorios/cuerpos, a partir de las prácticas pedagógicas escolares.

Quizás, el objetivo hoy no es descubrir lo que somos, sino rechazar lo que somos. Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de esta "doble restricción" política, que es la individualización y totalización simultáneas propias de las estructuras de poder moderno (Foucault, 1995, p. 239, nuestra traducción).

Proponer pensar, apoyado en la perspectiva foucaultiana, nos ayuda a percibir las condiciones de transitoriedad y producción de sujetos al mismo tiempo que se produce la escuela y sus prácticas. La escuela en nuestro tiempo presente, en el que históricamente sufrimos subjetivaciones e individualizaciones, además de producir con y en nuestros estudiantes, no de manera paradójica (buena o mala, falsa o verdadera), sino con la intención de percibir las intersecciones, los movimientos rizomáticos que conforman los cuerpos en las

instituciones escolares. De esta manera, [...] redescubrir las diferentes escenas en las que desempeñan diferentes roles; e incluso definir el punto de su brecha, el momento en que no sucedieron [...] (Foucault, 2019, p. 15, nuestra traducción).

Percibir las discontinuidades discursivas y sus efectos/prácticas de los sujetos "no aprende" apuntan a producciones provisionales de nuestras prácticas, a la sustitución de las producciones de verdad por posibilidades de verdades. Las prácticas escolares producidas están atravesadas por lo inesperado que conforman la vida cotidiana, es decir, procesos no lineales que forman y (de)forman sujetos en las escuelas.

Finalmente, el intento metodológico-analítico con énfasis en las prácticas discursivas del objeto de investigación -invención de sujetos no estructurativos- es un poder de desplazamiento de verdades en el presente y establece también una mirada sobre este sujeto que está "adentro-afuera", es decir, este sujeto que, al intentar escapar, se presenta como resistencia a una prenorma escolar. Este sujeto que, una y otra vez, en un régimen de verdad asumido por la institución escolar, se ve atraído por prácticas discursivas que parecen, en el guión cotidiano, comprometerse a querer "nombrarlo".

## REFERENCIAS

- BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2016.
- BALL, S. J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p. 121-137.
- BALL, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. Uma conversa, o que é? Para que é que serve? *In*: DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. Tradução: José Gabriel Cunha. Lisboa: Relógio d'Água Editores, 2004, p.12-47.
- FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. *In*: DREYFUS, H. L. e RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução: Vera Porto Correro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- FOUCAULT, M. **Do governo dos vivos**: curso no Collège de France, 1979-1980: aulas de 09 e 30 de janeiro de 1980 / Michel Foucault, São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCAULT, M. "O sujeito e o poder". In: DREYFUS H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica** (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed., 2010. p. 307

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 9. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. 432 p.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

LARROSA, J. Epílogo: a arte da conversa. In: SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Tradução: Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 211-224.

SCHERER, S. S. Performatividade, trabalho docente e escola pública: principais debates do Brasi. In: MUIRAQUITÃ: **Revista de Letras e Humanidades**, v. 9, n. 2, 2021.

VILELA, E. **Silêncios tangíveis**. Corpo, resistência e testemunho nos espaços contemporâneos de abandono. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

### ***CRedit Author Statement***

---

**Reconocimientos:** Escuelas públicas participantes.

**Financiación:** No aplicable.

**Conflictos de intereses:** No hay conflictos de intereses.

**Aprobación ética:** El trabajo respetó la ética durante la investigación.

**Disponibilidad de datos y materiales:** No aplicable.

**Contribuciones de los autores:** La estudiante de doctorado Eliziane Tainá L. Ribeiro, bajo la supervisión del Prof. Dr. Leandra Bôer Possa y el Prof. Dr. Joacir Marques da Costa escribieron este artículo, con el objetivo de problematizar la producción de asignaturas "no aprendidas" en la escuela.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

