

El *Lado b* del etiquetamiento. Lecturas foucoulteanas de discapacidad y certificación

Lado b da rotulagem. Leituras foucaultianas da certificação da deficiência

Cintia Schwamberger¹
LICH-UNSAM-CONICET
cintiaschwamberger@gmail.com

Silvia Grinberg²
LICH-UNSAM-CONICET
silvia.grinberg@gmail.com

Resumen

En este artículo, a propósito del 60° aniversario de “*El Nacimiento de la Clínica*” y a partir de resultados de investigación, analizamos las políticas de inclusión gerenciada atendiendo a los procesos de certificación de la discapacidad en escuelas emplazadas en contextos de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires. Si la historia de la clínica ubicó en el centro de la escena la finitud de la vida, a modo de hipótesis sostenemos que la certificación de la discapacidad deviene en una reactualización de la mirada médico-pedagógica que involucra la producción de unos cuerpos cuyo acceso a derechos básicos ocurre mientras con y sin certificados. Proponemos la categoría analítica y conceptual “*el lado b del etiquetamiento*” como un modo de analizar las tensiones que involucran la

¹ Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), Buenos Aires, Argentina.

² Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM) e da Universidad Nacional de la Patagonia (UNPA), Buenos Aires, Argentina.

certificación de la discapacidad en esos contextos. Certificar aquí se vuelve el eje central de acceso a vivir vidas socialmente válidas y su *lado b* la contra cara más cruel de los procesos de normalización.

Palabras clave: etiquetamiento; discapacidad; políticas de inclusión;

Resumo: Neste artigo, por ocasião do 60º aniversário de "El Nacimiento de la Clínica" e com base em resultados de pesquisa, analisamos as políticas de inclusão gerenciadas atendendo aos processos de certificação de deficiência em escolas localizadas em contextos de pobreza urbana na Região Metropolitana de Buenos Aires. Se a história da clínica colocou a finitude da vida no centro da cena, como hipótese sustentamos que a certificação da deficiência torna-se una reatualização da perspectiva médico-pedagógica que envolve a produção de corpos cujo acceso a derechos básicos ocurre con e sem certificados. Propomos a categoría analítica e conceitual "o lado b da rotulagem" como forma de analizar as tensões que envolvem a certificação da deficiência nesses contextos. A certificação aqui se torna o eixo central de acceso a vidas socialmente válidas e seu lado b é o oposto mais cruel dos processos de normalização.

Palabras claves: rotulagem; deficiência; políticas de inclusão

Introducción

*La mirada ya no es reductora,
sino fundadora del individuo
en su calidad irreductible.
Michel Foucault*

El nacimiento de la clínica, como la bibliografía lo ha señalado (Castro, 2014; López, 2017) es un texto que Foucault escribe entre textos y que desde un punto de vista conceptual y metodológico se vuelve bisagra respecto del estructuralismo. Ello, como señala López (2017), anticipa muchos de los clivajes que serán luego andamiaje para el compendio de trabajos conceptuales y recepción de su obra. En el caso específico de los estudios de discapacidad, este texto anticipa la crítica de la vara de la normalidad. De hecho, es en muchos modos en esa vara donde la "vida, la muerte, la mirada y el lenguaje" (FOUCAULT, 2014, p.9) que la definición de lo anormal tiene lugar y desde la cual la discapacidad pasa a ser definida y tratada. La espacialización y la repartición de la enfermedad, clave de esa analítica, deja a la discapacidad al calor de la mirada médico pedagógica. En este marco de debates, proponemos prolongar esa crítica a la vez que tensionar esta lectura a la luz de las crisis y reconfiguraciones del dispositivo de

normalidad que caracteriza a la sociedad managerial (GRINBERG, 2020). Más específicamente, a través de la noción el “lado b” del etiquetamiento, ofrecemos elementos para una examinación de la norma allí cuando su crisis se expresa en las lógicas de la in/exclusión (LOPES, VEIGA-NETO, 2021; CARVALHO, 2020). A través de material de investigación desarrollada en una escuela de educación especial de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), proponemos que el acceso al certificado único de discapacidad (CUD) se vuelve experiencia paradójal, de doble exclusión y posibilidad. Esto es, para sujetos y escuelas donde la discapacidad se intersecta con la pobreza urbana, la puja es justamente por el acceso a un certificado que mientras excluye habilita alguna dinámica de la inclusión.

Se abre, así, la pregunta acerca de la mirada reductora, a la que se refiere en el prefacio del *Nacimiento de la Clínica* Foucault, en torno de las políticas de certificación de la discapacidad atendiendo a cómo funcionan estos conceptos en las lógicas de la inclusión gerenciada (BOCCHIO, et al. 2020); una forma de la inclusión en la que estudiantes, familias y el cuerpo docente desarrollan múltiples estrategias para acceder a los beneficios que trae aparejado el CUD. De hecho, en la intersección discapacidad y pobreza este dispositivo se vuelve posibilidad de acceso a circuitos de prestaciones, servicios y apoyos que, como lo debatimos, se vuelven clave para quienes habitan en contexto de pobreza urbana. Aquí importa analizar los efectos producidos sobre los/as estudiantes en las lógicas de la inclusión como imperativo neoliberal (CARVALHO, 2020; LOPES, ENZWEILER, 2021; SANTIS et al., 2021) que mientras comprende un entramado que promueve derechos y expone de manera desigual a los sujetos (SANDOVAL, WAITOLLER, 2022), arroja a los individuos a gestionar su propia inclusión. Es justamente, esa autogestión de la inclusión la que profundiza la exclusión especialmente para quienes viven en las villas y favelas. En este sentido, sostenemos que la certificación de la discapacidad, mientras funciona como reactualización de la mirada médico-pedagógica (FOUCAULT, 2014) el acceso a derechos en esas condiciones materiales de existencia diferenciada (BUTLER, 2017), deja a los sujetos en una situación de doble precaridad en la medida que la gestión en sí del CUD se vuelve objeto de lucha.

Entre esas luchas, quienes deben exponerse a la mirada soberana de la certificación, aparecen puntos de fuga crip (MC RUER, 2020) que trastocan los modos de entender y conceptualizar a la discapacidad. Lo crip -una perspectiva que retoma las discusiones de la teoría queer-, se sitúa en una analítica donde los cuerpos importan, resisten y se posicionan activamente. En el trabajo en terreno nos encontramos con estudiantes donde la crítica a los procesos de normalización aparece también ligados a una conquista que reivindica *lo disca*. Es en este marco de debates que, en la discusión de esa obra entre obras de Foucault, centramos la mirada en los procesos de certificación médica que ocurre entre el estigma social, la afirmación crip y la posibilidad de mantenerse dentro de la vara de inclusión.

La historicidad aparece de manera clave en el nacimiento de la clínica, en este artículo proponemos prolongar esa interrogación en el presente. Ello a partir de un trabajo de investigación cualitativa en escuelas de educación especial de gestión pública emplazada en contextos de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), donde discapacidad y pobreza mientras se retroalimentan deja a sujetos e instituciones gestionando los mecanismos que producen la exclusión. La noción “*el lado b del etiquetamiento*” se instala en la paradoja para proponer una analítica de las tensiones de certificación, discapacidad y pobreza urbana. Certificar se transforma en el acceso a vivir vidas socialmente válidas y su *lado b* la contra cara más cruel de los procesos de in/exclusión (LOPES, VEIGA-NETO, 2022), una trama que describe la crítica a los procesos de normalización y respuesta a mecanismos excluyentes que deben gerenciar los sujetos. El CUD se convierte en posibilidad, en el acceso a prestaciones tan básicas como es el boleto de transporte público gratuito para llegar a la escuela.

Las normativas de finales del siglo XX instalan a la certificación la discapacidad – mediante un documento nosológico que ubica al sujeto con discapacidad y sus familias-, en un lugar de beneficencia (ALMEIDA, ANGELINO, 2018; FERRANTE, TESTA, 2023) a través políticas de discriminación positiva (APABLAZZA, 2018; VENTURIELLO et al. 2021) que refuerzan la mirada soberana de la clínica y la normalización. El individuo se vuelve un caso (FOUCAULT, 2000), objeto de intervención que debe ser examinado ante una junta médica que sentencia y pronostica habilidades, capacidades, limitaciones y apoyos. Sin embargo, se abre allí un *lado b* donde este instrumento se convierte en el único documento posible que sostiene, al menos, ciertas condiciones básicas de existencia. Para quienes viven en asentamientos precarios, en las favelas, la escuela no solo se ocupa de estos procesos de certificación, sino que muchas veces es la única institución que se puede acceder cuando no se tiene ese CUD.

Desde esta perspectiva, en este artículo proponemos instalarnos en esta forma paradójica del discurso médico pedagógico en el siglo XXI. En el primer apartado discutimos la certificación de la discapacidad atendiendo a los modos en que la clínica modula las formas de experiencia de la patología y la definición, aunque no solo, de la educación especial. Seguidamente, nos preguntamos por esa mirada en tiempos en que en las lógicas manageriales se traducen en autogestión de la in/exclusión. Nos preguntamos por sus efectos sobre los sujetos y las instituciones. La estrategia metodológica recupera recursos utilizados para la construcción de categorías que nos permiten instalarnos en la paradoja de la certificación de la discapacidad en el presente. Denominamos “*Lado b*” a esas paradojas que no dejan de constituirse como una tensión donde la certificación, la mirada que permite el diagnóstico, se vuelve para el sujeto algo por lo que luchar y posibilidad de estar. Retomamos para ello, material de investigación resultado de estancias sostenidas en escuelas de gestión estatal durante 2017-2023. Finalmente, nos interrogamos por el devenir de la normalización en la era

de una gubernamentalidad neoliberal ultraconservadora (LOCKMANN, KLEIN, 2022; CARVALHO, 2020) donde se trata de volverse aptos y la certificación es parte clave de las luchas contra la exclusión.

Políticas de certificación versus derechos

La medicina moderna tanto como la psiquiatría se configuran entre la articulación de instituciones, saberes y objetos donde la clínica pasa a conformarse mediante estrategias y prácticas de poder sobre los cuerpos y manifestaciones de la enfermedad. Manifestaciones que se componen entre estructuras y series que remiten a la aparición positiva de un “campo de origen y de manifestación de la verdad” (FOUCAULT, 2014, p. 256); un plano de circulación de la enfermedad como un umbral en expansión entre la vida y la muerte. Se trata, así, del status de un conocimiento donde una “estructura, en la cual se articulan el espacio, el lenguaje y la muerte (...) constituye la condición histórica de una medicina que se da y que nosotros recibimos como positiva” (FOUCAULT, 2014, p.256). Es allí donde “la medicina mental debe mostrar que es capaz de advertir, aun donde nadie más puede verlo todavía, cierto peligro: y tiene que mostrar que, si puede hacerlo, es en la medida en que es un conocimiento médico” (FOUCAULT, 2000, p. 118).

Un conocimiento donde los mecanismos de certificación y análisis de desviación de las conductas, son llamados a detectar peligros. Las pericias médico-judiciales que analiza Foucault en *Los Anormales* (2000) y *Vigilar y Castigar* (2008) darán cuenta de ello. Tal como menciona Castro (2014) la codificación de la locura y su establecimiento como objeto de indagación permitió el desarrollo de características gnoseológicas sobre la enfermedad, el sujeto enfermo y el cuidado de la población donde la psiquiatría, ciencia clasificadora por excelencia, administró, ordenó y pronosticó aquello que podía determinar y/o alterar al conjunto de la población, “ligada a una técnica positiva de intervención y transformación, a una especie de proyecto normativo” (FOUCAULT, 2000, p.57). Este proyecto, como lo describiera Foucault (2000, 2008, 2014), permitió el desarrollo del estatuto del saber científico, la examinación de peritos psiquiátricos, los tribunales especiales, la autorización de la centralidad del médico, entre otros. Unas formas tan vigentes como reactualizadas y transformadas asociadas a la gestión de la vida biológica en el siglo XXI (ROSE, 2012).

En este juego complejo, tal como discuten los autores (CORSINI, VEIGA-NETO, 2022; RODRIGUES DA CRUZ, HILLESHEIM, EICHHERR, 2021), los mecanismos de gobierno mediante políticas de inclusión, garantizan el equilibrio entre la seguridad y la asistencia a través de acceso a ayudas diversas, transformando a los sujetos mediante prácticas de sí para participar en la sociedad y capitalizar su existencia (COLLET y GRINBERG, 2022). Formas de gobierno que, tal como lo desarrollaremos en el material empírico, involucran los modos en que las personas con discapacidad (PCD)

deben certificar su deficiencia para acceder a beneficios sociales, pensiones, ayudas técnicas, apoyos pedagógicos y/o de salud, pero para que esto ocurra el propio sujeto debe declararse precario (BUTLER, 2017). Una precariedad avalada y administrada por una junta médica clasificatoria.

En esta trama, las pericias médico-judiciales, más que reactualizarse, son la piedra fundamental que augura estados de salud/enfermedad a través de la mirada soberana, la experticia y el estatuto de un saber clínico especializado que pronostica vidas y administra futuros: “Las prácticas clasificatorias han permeado el espacio escolar, donde se genera la etiqueta sobre estudiantes, para así proveer servicios especiales y reconducir a la población escolar hacia fines de gobierno centrados en el desempeño y la productividad” (SANTIS ET AL., 2021, p.4). Ello se traduce en “fundamentalismos de la positivización de las desigualdades y estigmatizan a las personas con discapacidad” (CORSINI LOPES, VEIGA-NETO, 2022, p. 2). Ahora, se trata de procesos que condensan experiencias de vida donde para los estudiantes con discapacidad la oportunidad de estar e incluso ingresar al sistema escolar está asociada a la posibilidad de la certificación. He aquí la paradoja de las políticas de inclusión en la era gerencial: mientras se estructuran con el objeto de esa inclusión la probabilidad de que ello ocurra requiere de un certificado que mientras no deja de funcionar en la lógica del etiquetamiento para quienes viven en condiciones de pobreza urbana se vuelve escalón de acceso a derechos y misión imposible.

Certificados de discapacidad en Argentina

En Argentina, la junta médica, ocupa un rol primordial en la obtención del CUD. Se realiza a través de grupos médicos que solicitan una batería de estudios para establecer el diagnóstico de la deficiencia de la persona y emitir un dictamen. Esta evaluación no sólo se basa en la documentación presentada por el solicitante o sus familias, sino en la entrevista presencial donde reina la mirada soberana del médico y en muchos casos psiquiatras y neurólogos. La primera normativa en relación con la asistencia de las PCD se produce en 1981, durante la última dictadura militar, cuando se sanciona la Ley N° 22.431 “Sistema de Protección integral de los discapacitados” que establece criterios básicos de asistencia integral del Estado a las PCD. En 1997 se sanciona la Ley N° 24.901 de “Sistema de Prestaciones Básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad”, en la que se incluyen servicios públicos y privados de asistencia a la PCD y sus familias tanto para aquellas que cuenten con un sistema de seguridad social (obra social) como las que dependan del servicio público de salud estatal. Ambos grupos serían beneficiarios de acceso a tratamientos y apoyos particulares que se desprendan de cada situación de discapacidad. Esto es, de sus necesidades y deficiencias debidamente certificadas en el CUD.

Si bien, esta normativa regulariza las condiciones de acceso a la salud, educación y tratamientos derivados de la discapacidad (LEVIN, 2021, VENTURIELLO et al., 2021) se produce todo un conjunto situaciones que se magnifican cuando la discapacidad se intersecta con la pobreza. Esto es, mediante la acreditación del seguro médico social y del CUD, la PCD accede a tratamientos de rehabilitación y apoyos educativos de manera privada. Sin embargo, la población con discapacidad cuyas familias no poseen empleo registrado ni seguro social, quedan a la deriva del servicio público de salud y educativo que no puede más que colapsar y profundizar la exclusión. Se configura, así, un modelo que solo brinda mediante la certificación por el CUD acceso diferencial a los derechos. De hecho, es tal el nivel de colapso que las escuelas de educación especial de gestión estatal (como donde se desarrolla esta investigación) cuando reciben estudiantes con CUD y con un seguro social, los derivan al sistema privado escolar para así tener lugar para quienes no tienen ese certificado.

Así, como lo discutimos a través del material de campo, cuando discapacidad y pobreza se encuentran no hacen más que reforzarse mutuamente incluso mediante los accesos diferenciales al CUD y las prestaciones que habilita. La posibilidad del CUD que funciona como in/exclusión “acreditada” permite acceder a una pensión por invalidez o no contributiva de un ingreso promedio de U\$200 (un monto para no ser considerado pobre o indigente), el pase libre en transporte público, acompañante externo, maestro de apoyo a la inclusión, medicamentos, tratamientos entre otros. Como Apablaza (2018) expresa el CUD posee efectos estatales de regulación, asignación de recursos a las instituciones, así como “una marca performativa de subjetivación”(p.7). Una diferencia in/excluyente en sí.

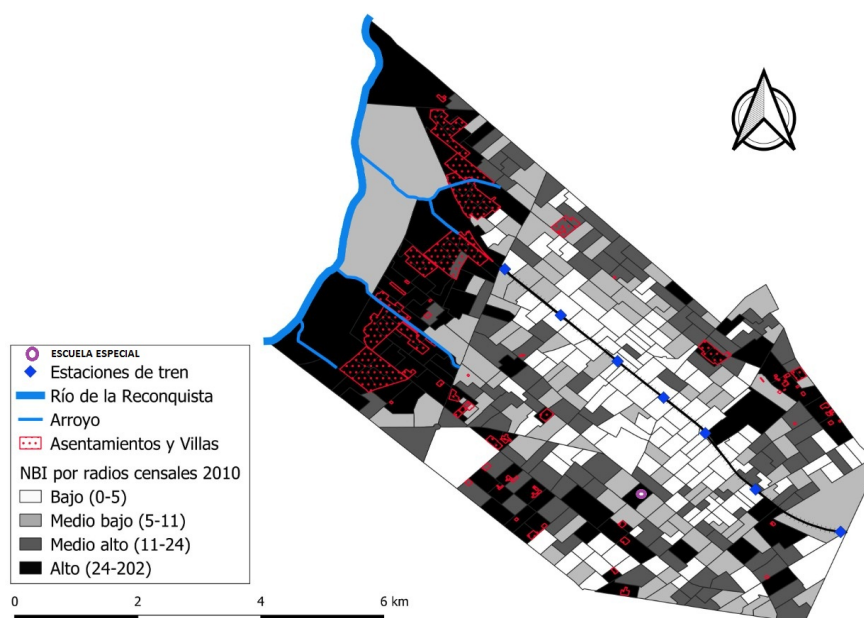
Metodología

El presente trabajo de investigación cualitativa recupera distintas estrategias que al decir de Grinberg (2020) se vuelven una metodología anfibia, capaz de recuperar desde múltiples registros de información una analítica compleja del hacer investigativo. Una forma de hacer investigación que se aleja de los binomios y respuestas cerradas. Una metodología que focaliza en aquello que desajusta, que varía, que va en búsqueda de las (dis)continuidadas, de las divergencias. Una apuesta por hacer investigación cuidando a quienes participan, resguardando y anonimizando sus datos a partir del consentimiento de las partes. Una descripción en la intimidad cotidiana de las instituciones educativas que permite, entre multiplicidades y sinergias, la intersección de ideas de un hecho relevante. Se busca abrir nuevas formas de interrogación, movilizar preguntas y proponer modos otros de hacer investigación educativa de aquello que aún no es y que deviene cotidianamente (ST. PIERRE, 2019). Se trata, en suma, de “(...) comprender realidades complejas, capaz de encontrarse con las múltiples,

contradictorias, solapadas y yuxtapuestas líneas que se ensamblan en la cotidianidad y se componen como palimpsesto” (GRINBERG, 2020, p.5).

En este marco desarrollamos el trabajo en terreno en una escuela de educación especial de gestión estatal ubicada al noroeste de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) cercana a los barrios que suelen llamarse villa miseria o favelas. Concurren cotidianamente, durante ocho horas, estudiantes con discapacidad intelectual, provenientes en su gran mayoría de estos barrios, tanto en el servicio de apoyo a la inclusión, como en la sede de la escuela bajo el servicio de educación especial. Cabe mencionar que, en Argentina, las escuelas de educación especial continúan siendo parte del sistema educativo como modalidad transversal y son las Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) quienes salen de la escuela especial y brindan acompañamiento a las trayectorias en el sistema regular. La localización georreferencial, la trama urbana de desigualdad, atraviesa la cotidianidad escolar tal como se observa en el siguiente mapa.

Mapa 1. Georreferencia de la Escuela



Fuente: elaboración del equipo en base datos censo nacional de poblaciones 2010

El mapa intersecta niveles de necesidades básicas insatisfechas (NBI) y las escuelas de educación especial de la localidad. La gradiente de color blanco al negro se vincula con esos niveles altos, medios y bajos de NBI. La escuela donde trabajamos (círculo violeta) se emplaza en una radio censal de color negro y los estudiantes provienen de las villas miserias/favelas identificados en rojo.

Los participantes de esta investigación se segmentan en dos grupos atendiendo a criterios de selección vinculados con la trayectoria docente en la escuela, el recorrido estudiantil y el vínculo con la certificación. Por un lado, docentes de educación especial mujeres entre 35 y 50 años con más de 15 años de antigüedad en la institución. Por el

otro, estudiantes con y sin CUD que asisten a la escuela. El registro de información se realizó a partir de estancias de campo sostenidas en el tiempo (2016-2023), con seguimiento a distintos grupos de estudiantes mayores de edad de los ciclos básicos de formación profesional. En particular, se recuperan notas del diario de campo, entrevistas flash y en profundidad haciendo foco en las dinámicas de certificación de la discapacidad, usos, obstáculos y condiciones de acceso.

Finalmente, se construyen categorías a partir del análisis comparativo y sistemático de todas las fuentes consultadas (documentos normativos, estadísticas locales, entrevistas flash y en profundidad, registros de campo de la participación en la escuela y notas personales) que se desarrollan en el apartado de resultados “*el lado B del etiquetamiento*”.

El lado b del etiquetamiento: sobre las luchas por la certificación

Múltiples miradas se han tejido alrededor del CUD que mientras posibilita determinados derechos y apoyos, lo hace mediante el acceso diferencial que pone en funcionamiento un sistema de clasificación. En la escuela en la que realizamos el trabajo de investigación no toda la matrícula posee dicho certificado de modo que ello complejiza el acceso a los beneficios que supone. Así lo relata una de las directoras de la escuela en la entrevista:

- (Verde): ¡Acá ninguno de los pibes tiene certificado! (se ríe)*
- (Ingestigadora): ¿Cómo que no tienen?, ¿Ni siquiera tienen la pensión? [le digo con asombro]*
- (V): ¡No, la junta los evalúa y no se los da, si pasan todos los exámenes! Algunos tampoco que lo pudieron tener ni van a buscarlos.*
- (I): ¿Y eso por qué sucede?*
- (V): Y... vos sabes lo que implica sacar un CUD, todos los trámites que lleva, el gasto que hay que hacer para conseguir todos los papeles, por más que se lo simplifiquemos nosotros, hay cosas que tienen que hacer sí o sí las familias y no lo podemos garantizar. Por ejemplo, que ese día tengan plata en la sube para ir al turno asignado o haber sacado el turno por internet con antelación ¡Como si todos tuvieran internet en sus casas! [Lo expresa en un tono irónico]. Es complicado, ¿entendés?*
- (I): Si claro, entiendo y ¿cómo hacen si necesitan algún remedio, o tratamiento médico o lo que sea?*
- (V): Como siempre, revolvemos cielo y tierra para conseguirlo, de donde sea. De caritas, de donaciones, articulamos con el servicio zonal para los tratamientos, le buscamos la vuelta. Vemos si hay algún programa que haya lanzado el estado para ello y así, la vamos piloteando (Entrevista Directora, Mujer 45 años, año 2017).*

Sin el CUD, sin acceso al tratamiento, sin la medicación en este caso. Casi sin nada. Es por ello las docentes revuelven *cielo y tierra* para conseguir lo necesario para sus estudiantes: desde un turno medico hasta acompañarlos a la junta médica. Como menciona la directora la *van piloteando*, van en búsqueda de algún programa que suplante la ausencia según lo que cada estudiante necesita. Ello mientras, el equipo de orientación escolar de la escuela, gestiona y acompaña la tramitación del CUD para que las familias no pierdan el turno, lleven los papeles correspondientes. Muchas veces es la trabajadora social (TS) la que realiza y acompaña el trámite:

-(Rosa): Tengo que sacar turnos en el Pichón para que puedan hacerles a los pibes que no tienen el CUD las evaluaciones del CI. Viste, ahora te piden eso para iniciar el trámite en la municipalidad. Pero para sacar turno necesito algunos datos de los chicos y sus familias y ni ellos se acuerdan. Me piden, por ejemplo, el DNI del padre, hay veces que no tienen DNI. Entonces hay que entrar a la página mi Argentina y gestionar desde ahí todo. Ahora todo se hace por internet y por esta aplicación. La mayoría no se acuerda ni la clave, ni tiene mail, ni puede bajarse la aplicación en su celular. Es todo más complejo. Parece que la tecnología viene a ayudar, pero a veces no. Los padres no entienden que tienen que hacer, es un lío. Ya no sabía más que hacer así que ahora hicimos con el equipo un mail de la escuela exclusivamente para hacer los trámites y las gestiones para que los chicos puedan acceder al certificado. Esto por ahí les permita acceder a la pensión, por lo menos que tengan eso (Entrevista Docente Trabajadora Social, Mujer 50 años, año 2022).

En estos breves relatos en dos temporalidades distintas (2017 y 2022) se observa el sostén y acompañamiento de la escuela en la obtención del CUD. Como relatan presentar la documentación al tribunal con estudios actualizados, implica para las familias una burocracia que muchas ni siquiera conocen, lleva mucho tiempo y que suelen abandonar, por error, omisión, por burocracia o porque simplemente no tienen dinero en la tarjeta de transporte (SUBE) o acceso a internet para tramitar el turno para renovarlo:

Azul: lo que pasa es que si no van al trámite que le sacaste hace un mes por la página, después para hacer otros tramites como la pensión, el micro o el pase para viajar gratis en colectivo no tienen plata para los materiales de la escuela o no pueden venir porque el pase esta vencido, el CUD esta vencido y no tienen plata para pagar la SUBE. Entonces si no estamos acompañando nosotras, los pibes no vienen a la escuela. Ahora por suerte sacaron lo de la renovación, veremos si las cosas se facilitan un poco (Entrevista Docente, Mujer, 48 años, marzo 2023).

No tener el CUD, como refiere la docente, implica no asistir a la escuela. Una certificación que, muchas veces, no logra ser completada por multiplicidad de factores

que van desde la ausencia de estudios, inasistencia a los turnos, retrasos en la asignación, re-tramitación de solicitudes, y se convierte en un dispositivo de vital importancia que permite, acceder al pase gratuito de colectivos y llegar a la escuela sin necesidad de tener algún gasto extra. El CUD así, se transforma en la condición de base para el acceso a la escolaridad, en el soporte material para garantizar el derecho a la educación establecido en leyes y tratados. Sin el CUD, por ende, sin este pase gratuito de colectivo, la escuela se torna un privilegio para quién pueda costearse la asistencia a ella. Un acceso diferencial a un derecho universal. Los debates en torno del CUD desde un carácter multimodal remiten al derecho y a la demarcación. Asimismo, en ese vocablo, se intersectan modelos con los cuales se ha conceptualizado la discapacidad a lo largo de la historia. Proponemos que el CUD se instala o instala una paradoja. Mientras etiqueta abre la pregunta ¿qué sería/es de los sujetos sin esta certificación? Ello en un mundo que como los hemos discutido en otros trabajos que ya no somos llamados a devenir normales (Grinberg, 2020).

En esas tensiones, la escuela gestiona y abre sus puertas a todos y procura arbitrar mecanismos para hacer de la vida de sus estudiantes un poco menos cruel como lo expresan. Ahora bien, en el trabajo en terreno nos encontramos con estudiantes que al referir a las/sus propias diferencias incluyen otras cuestiones que podemos denominar “orgullo disca”. En palabras de Ariela:

-(A): Cuando estaba en la escuela [haciendo referencia a su tránsito por la escuela común] y era chiquita, como cuando tenía diez. Me mandaron a todos lados, me hacían escribir, responder a preguntas, a dibujar. Mi mamá me llevaba a todos lados. Después vine para acá, no entendía mucho por qué. Yo quería seguir yendo a la otra escuela porque estaban mis hermanas. Al principio me costó, pero después me acostumbré.

-(I): Sabes, ¿para qué era todo que te llevaba tú mamá?

-(A): no se era porque no podía aprender, por eso repetí primer grado. Mi mamá me dijo que cuando le dieron ese papel [refiriéndose al diagnóstico a la emisión del CUD] le dijeron que tenía una mente como de una nena de tres años. A mí no me importó, yo estoy en esta escuela, se leer escribir y ahora me quiero ir a la secundaria. Quiero tener un título y salir a trabajar. No me importa lo que me digan ni que me carguen. A veces mis hermanas me cargan porque vengo a esta escuela y ellas van a otras, las saco cagando y les digo que yo sé más que ellas y nos ponemos a jugar a preguntas difíciles y después está todo bien. Siempre les gano (Entrevista Estudiante Mujer, 17 años, año 2018).

Ariela se muestra segura de sí misma y habla con una claridad tal, que expone el significado de lo que representa ese diagnóstico que, si bien "pesa" sobre ella porque no pudo quedarse en la misma escuela con sus hermanas, ese mismo peso, se vuelve aquí

un relato para analizar las posibilidades que le dio la escuela especial, para obtener un título y volver a la secundaria. La expresión, me *dijeron que tenía una mente de tres años y a mí no me importó* como lo señala la mirada crip en las palabras de Ariela aparecen modos otros de pensarse y manifestarse al mundo tal cual es. Ese etiquetamiento, producto de las intervenciones médicas y la certificación que la sentencian a tener una mente de tres años, en el relato de Ariela, se posiciona de un modo anticapacitista (MC RUER, 2021) e invierte los procesos de normalización que operaron durante su vida y especialmente, en su escolaridad. Ariela transforma esas sentencias en un enunciado deseante de querer ir a la secundaria, de tener un título y salir a trabajar. Actualiza y discute la mirada médico-pedagógica tanto como su crítica.

Como referimos en el anterior apartado el grupo estudiantil no cuenta con el CUD y se vuelve un problema mayor para la resolución de su diario vivir. Cuenta de ello lo mencionan dos estudiantes en otra entrevista que hicimos a Juan de 21:

-(I): ¿Cómo venís a la escuela, caminando?

-Juan (J): A veces sí a veces no. A veces vengo con el pase [me lo muestra, es el pase nuevo de la provincia de Buenos Aires y es como del tamaño del DUI tarjeta, de color verde] No sirve para todas las líneas, necesito el blanco para ir a capital, pero ese lo perdí.

-(I): Uhh qué lástima, ¿dónde lo perdiste?

-(J): No sé ni me acuerdo es que es tan grande que no entra en ningún lado y la verdad no lo quiero usar.

-(I): ¿Por qué no lo querés usar?

-(J): Es un embole, por las veces que voy a capital, no me interesa. Y cuando vengo acá a la escuela que uso el otro solo cuando llueve...ya fue

-(I): Claro, ¿tan cerca vivís?

-(J): Si acá en Bilingurth, es cerca pasando el Castex. (Entrevista Estudiante Varón, 21 años, año 2017)

Juan dice que no lo quiere usar, porque es un embole, o no sirve para todas las líneas de colectivo y como no va a capital no le interesa renovar el que perdió. En esas frases y ya con 21- usa una fotocopia plastificada - que representa al CUD Nacional. Al ser mayor de edad, puede decidir qué hacer con el pase de un colectivo. Por otro lado, cuando menciona donde vive, Bilinghurst, no enuncia que su morada es en la Villa 18, que se encuentra cerca de la escuela como procurando al no nombrar escapar a la estigmatización que implica la villa. Intenta fugar, por un lado, ser un joven que tiene que usar una fotocopia blanca para viajar y, a la vez, ser un joven que usa ese documento y que vive en la villa 18. Uno de las villas miseria más conocidas de la localidad. En esta dirección, Ariela también relata estas complejidades de decidir entre tener CUD y no tenerlo:

-(I): ¿Vos tenés CUD?

-Ariela (A): Si yo tengo, ahora lo tengo que renovar. Mi mamá está haciendo todos los trámites.

-(I): Qué bueno... [Me interrumpe]

-(A): Qué bueno ¡no!, mi mamá quiere que lo renueve y que ponga que necesito ayuda para viajar así me ponen con acompañante y podemos ir a visitar a nuestros familiares a Entre Ríos, en realidad ella, a mí me da igual.

-(I): Ah y ¿entonces qué vas a hacer?

-(A): no se todavía, creo que le voy a hacer caso a mi mamá y listo. Total, ese lo usamos para cuando viajamos y yo no tengo que mostrarlo. Acá ni uso el pase, no me gusta, uso la sube. No tengo ganas de que me vean con el pase. Mis viejos no saben, pero como yo trabajo y me manejo mi plata nada, ni se enteran (Entrevista Estudiante Mujer, 19 años, año 2017).

Las palabras de Ariela relatan la tensión de quien desea reafirmar una identidad para ir más allá de los límites y no quedar “atrapada” en un lugar determinado de capacidad, mientras que cuando puede costea el traslado y omite decirle a sus padres que no siempre usa el CUD. Su contracara es presentada en la producción de los/as jóvenes a través de enunciados de afirmación de la vida, como líneas de fuga, como líneas de resistencia Crip que merecen especial atención. Probablemente, es aquí donde la categoría del orgullo de ser disca pueda tener algo que decir al respecto. Ello, en tanto lejos del estigma, como mencionaba Ariela, pueda ser parte de la afirmación de un colectivo donde las desigualdades se encarnan en las fibras más íntimas de una subjetividad que está allí.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo mediante la categoría “*El lado B del etiquetamiento*” se pusieron en tensión las formas reactualizadas de la mirada médico pedagógica a partir de un trabajo en una escuela de educación especial emplazada en contextos de pobreza urbana de la RMBA. Una escuela que se hace procurando revertir la in/exclusión que estudiantes y familias viven a diario. En ese punto se sostuvo que el CUD, en estos contextos es una herramienta clave para el sostenimiento de la vida que mientras opera como tecnología de marcación, a la vez, se sitúa en un escalón de posibilidad para quienes en condiciones materiales de vida vulneradas y violentadas lo necesitan doblemente. Como se analizó, conseguir el CUD expresa las tensiones de la vida diaria de los sujetos y de las instituciones.

Lejos de asumir que la certificación es buena o mala procuramos debatir estos procesos, a través del relato de docentes y estudiantes en su devenir gerencial. Una cara de etiqueta que en su lado b contar con ella se vuelve el instrumento clave de acceso a derechos y beneficios. Por ello las docentes de la escuela se ocupan, gestionan lo imposible, para que antes de los 18 años los/as estudiantes cuenten con algunos de estos

beneficios. El acceso al CUD u otros programas sociales al menos tira un centro y cuando se carece de él no hace más que profundizar la desigualdad ya que, como plantearon las docentes, puede derivar en no estar escolarizado.

Unas dinámicas que en la sociedad managerial funcionan como el lado B del etiquetamiento. Una paradoja que expresa y se hacen en una tensión que lejos de saldarse se profundiza y como relataron se consigue al menos un pasaje gratis en colectivo para llegar a la escuela. Vivir y habitar en estos barrios exige una complejidad para la población en general, si a ello sumamos la intersección con discapacidad se vuelve una misión imposible y expresan las formas de (re)producción de la desigualdad y la pobreza en el siglo XXI. Ahora, en las palabras de Ariela nos encontramos con esa tensión, pero desde otro lugar: con unos enunciados, con una afirmación que arriman modos otros de pensarse y que interrogan como nos pensamos.

Referencias

- ALMEIDA, María Eugenia y ANGELINO, Alfonsina. De la inclusión educativa como política a la ética de la hospitalidad. Notas para el debate. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, Montevideo, v. 4, N. 2, pp. 10–27, 2014. Disponible en: <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/215/214>. Acceso: oct. 2018.
- ARGENTINA. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Ley 22431, 16 de marzo de 1981, Sistema de Protección integral de los discapacitados. Disponible: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20620/norma.htm>
- ARGENTINA. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Ley 24901, 2 de diciembre de 1997, Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad. Disponible: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/45000-49999/47677/norma.htm>
- ARGENTINA. Honorable Congreso de la Nación. Ley 26378, 6 de junio de 2008, Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26378-141317/texto>
- APABLAZA, Marcela. Inclusión escolar, marginación y apartheid ocupacional: Análisis de las políticas educativas Chilenas. **Journal of Occupational Science**, v.25 n.4, p. 3-15, jul., 2018. <https://doi.org/10.1080/14427591.2018.1487260>
- BOCCHIO, M. C. et al. Inclusión Gerenciada y Escolarizaciones *Low Cost*. Una Análisis de Episodios en Escuelas Estatales del Sur Global. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, Santiago, v. 14, n. 2, p. 177–190, dic. 2020. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200177>
- BUTLER, Judith. **Cuerpos aliados y lucha política**, México: Paidós, 2017.
- COLLET, Jordi; GRINBERG, Silvia. **Hacia una escuela para lo común**. Debates, luchas y propuestas. Madrid: Morata, 2022.
- CASTRO, Educaro. **Introducción a Foucault**, Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. Foucault e o neoliberalismo de subjetividades precárias: incidências na escola pública brasileira. **Revista Artes de Educar**. v.6, n. 3, p. 935-956, sep. 2020. <https://doi.org/10.12957/riae.2020.54579>

CARVALHO, Alexandre Fiordi. de; ALMEIDA, Jonas Rangel de. Neoconservadorismo e arcaísmos no neoliberalismo: implicações para a corrosão da inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e60/1–21, 2022. <https://doi.org/10.5902/1984686X71319>

FERRANTE, Carolina.; TESTA, Daniela. “No más caridad” en la discapacidad: Aportes de las ciencias sociales para la crítica radical a las campañas benéficas Teletón en América Latina. **Estudios Sociales del Estado**, [S. l.], v. 9, n. 17, p. 1-18. jun. 2023. <https://doi.org/10.35305/ese.v9i17.322>

FOUCAULT, Michel. **El Nacimiento de la Clínica**. Una arqueología de la mirada médica. Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Los Anormales**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigilar y Castigar**. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

GRINBERG, Silvia. Cartografías de la cotidianidad: Un estudio de la serie barrio/escuela/sujetos en contextos de pobreza urbana. **Psicoperspectivas**, Valparaíso , v. 19, n. 3, p. 131-142, nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2079>.

LEVIN, Axel; El certificado único de discapacidad en la argentina: historia de una política de discriminación positiva a la luz del análisis del sistema de salud; Universidad Nacional Autónoma de México; **Revista Pasajes**, México, v.13; n. 7, p. 1-19, jul. 2021. Disponible en: <https://revistapasajes.site/wp-content/uploads/2021/07/articulo-13-1-pasajes-2021.pdf> Acceso: mar. 2022.

LOCKMANN, Kamila.; KLEIN, Rejane. Políticas de Educação Inclusiva: fragilização do direito à inclusão das pessoas com deficiência na escola comum. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e56/1–20, 2022. DOI: 10.5902/1984686X71375. Disponible en: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71375> Aceso: sep. 2022.

LOPES, Maura Corsini.; ENZWEILER, Deise Andrea. Discursive tendencies in learning within contemporary Brazilian pedagogy. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], Arizona, v. 29, n. enero- julio, p. 20, feb. 2021. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5624>

LOPES, Maura Corsini; VEIGA-NETO, Alfredo. Fundamentalismo e deficiência: a obstinação moderna pela igualdade. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e51/1–15, dic. 2022. <https://doi.org/10.5902/1984686X71470>

LÓPEZ, Cristina. Acerca del Nacimiento de la clínica de Michel Foucault. Aportes teóricos, desafíos filosóficos y vigencia de un texto hecho con los desechos de otro. **Agora. Papeles de Filosofía**, v. 36, n. 1, p. 53-73, 2017. <https://doi.org/10.15304/ag.36.1.2993>

MC RUER, Robert. **Teoría Crip**. Madrid: Kaotica, 2021.

RODRIGUES DA CRUZ, Lílian.; HILLESHEIM, Betina.; EICHHERR, Letícia Maisa. **Interrogacoes ás políticas públicas: sobre travessias e tessituras do pesquisar**. Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2021.

ROSE, Nikolas. **Políticas de la vida**. Biomedicina, poder y subjetividade em el siglo XXI. La plata: UNIPE, Editorial Universitaria, 2012.

SANDOVAL, Marta.; WAITOLLER, Federico. Ampliando el concepto de participación en la educación inclusiva: un enfoque de justicia social. **Revista Española de Discapacidad**, v.10, n.2, p. 7-20, dic. 2022. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.02.01>

SANTIS, Marcela Apablaza. et al. El poder del diagnóstico clínico en las prácticas de terapeutas ocupacionales que trabajan en contextos educativos. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, San Carlos, v. 29, p. e2926, jun. 2021.

<https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO2213>

ST. PIERRE, Elizabeth. A. Post Qualitative Inquiry in an Ontology of Immanence. **Qualitative Inquiry**, v. 25, n. 1, p. 3–16, may. 2018.

<https://doi.org/10.1177/1077800418772634>

VENTURIELLO, María Pía. et al. La discapacidad bajo sospecha: políticas públicas en discapacidad en la Argentina durante el período 2016-2019'; Consejo de Profesionales en Sociología; **Revista Argentina de Sociología**, CABA, v.16, n.27, p. 28-44, julio-dic. 2021. Disponible en:

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/151367/CONICET_Digital_Nro.355e84e1-422c-49ed-86f6-97582ef44298_V.pdf?sequence=5&isAllowed=y Acceso: nov.

2022.

Submetido: 15/08/2023

Aceito: 05/11/2023