

**TÍTULO DE LA PONENCIA:
RELATOS SOBRE LA INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA
ESCUELA PRIMARIA PÚBLICA EN MORELOS, MÉXICO**

**NOMBRE DEL COLECTIVO
“COLECTIVO SABER EN DIVERSIDAD”**

PARTICIPANTES

CORREO:

Gustavo Adolfo Enríquez Gutiérrez

gusesn68@hotmail.com

Dalia Evelyn Sánchez Fuentes

daliaevelyn@gmail.com

Sheila Mendoza Oriente

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO

El colectivo busca indagar las formas en que manifiesta la diversidad de los estudiantes, los docentes y las familias desde los ámbitos del salón de clase, la escuela y la comunidad. La diversidad implica reconocer la forma en que el cuerpo, el género, la clase social, la edad, las condiciones culturales, sociales y políticas se expresan en los relatos de las personas que asisten a las instituciones educativas.

PALABRAS CLAVES

Narrativas, diversidad, diversidad funcional, inclusión, exclusión

RESUMEN

El trabajo parte de una investigación en curso desarrollada por el colectivo en el Estado de Morelos a través de los relatos surgidos de siete estudiantes de educación preescolar en Cuernavaca, Huitzilac, Temixco y Xochitepec. La investigación parte de las narraciones de tres niños y una niña con diversidad funcional que expresan en sus experiencias contadas sobre las rupturas, los avances y las dificultades que viven en el ambiente escolar.

La metodología de trabajo parte de los relatos producidos por este grupo de preescolares a través de dibujos, sus conversaciones además del análisis de la dinámica que se genera en el salón de clases a través de sociogramas, la descripción de observaciones de clases y entrevistas con las educadoras sobre su participación en la clase.

De esta manera, el trabajo se organiza en tres apartados: 1) Contexto investigativo y problemática: la diversidad funcional en educación preescolar, 2) Tensiones conceptuales: la diversidad funcional en educación preescolar y 3) La apuesta por el relato sobre la diversidad funcional en educación preescolar.

En la primera parte, se establece la forma en que en educación ha tomado a la diversidad como elemento deficitario y compensatorio para la normalización de la

infancia; frente a otras posturas, que buscan comprender la alteridad como una potencialidad en el desarrollo del ser humano.

En la segunda parte, se indica la forma en que los relatos de niñas y niños dan cuenta de experiencias significativas en la escuela por ser personas con diferencias palpables en su cuerpo.

En la tercera parte, se reflexiona sobre los hallazgos encontrados desde los relatos sobre la diversidad funcional a fin de comprender el significado social dado a la diferente en la inclusión o la exclusión escolar.

CONCLUSIONES

La escuela, en la mayor parte de los casos, ha generado un ambiente de exclusión reforzado por su papel social en la jerarquía y diferenciación del conocimiento. Este papel de disciplinamiento de la escuela estableció una serie de clasificaciones escolares que impulsaron la diferencia entre lo normal, la regular y lo sano que generó su contraparte lo anormal, irregular e insano. Esta narrativa debe ser modificada a fin de avanzar en el reconocimiento de la diferencia como un potencial y el señalamiento de la exclusión como actos que impiden a la autonomía y la democratización de los proyectos educativos de la escuela pública.

LUGAR DE LA EXPERIENCIA

La investigación se desarrolla en el Estado de Morelos, México a partir de los relatos de niños con diversidad funcional de un jardín de niños público en Cuernavaca, en una escuela urbana; Huitzilac y Temixco, con dos escuelas semi-rurales y una escuela indígena, en el municipio de Xochitepec.

8.- **NIVEL EDUCATIVO O SOCIAL** La Educación Preescolar

9.- **PAÍS** México

10.- **RED CONVOCANTE** (RedTEC).



Este municipio forma parte del municipio de Tres Marías junto con Coajomulco y Fierro del Toro. Tres Marías es el municipio más conocido por ser paso obligatorio por la autopista México-Cuernavaca para comer quesadillas, cecina y longaniza. En este, preescolar asiste un niño diagnosticado con TDAH y dos con problemas de lenguaje

- Finalmente, en el Preescolar Indígena “Kuasahuatl Xóchitl” en Xochitepec una población predominantemente mestiza. Xochitepec es un municipio cercano a Temixco, con residencias de descanso, zonas habitacionales de trabajadores que vienen de la Ciudad de México y una el hotel que fue parte de la hacienda San Antonio “El puente”. En este preescolar asiste un niño con Síndrome de Down y su hermano presenta dificultades de lenguaje

De esta manera, se tendrá diferentes perspectivas sobre la diversidad funcional: la urbana, la rural, la indígena, la general, la visión de la escuela y la comunidad escolar. La visión de la escuela parte de las observaciones a clases y de las entrevistas a las educadoras comparándolas con la visión de los niños, de las niñas sobre sus comunidades y de nosotros como colectivo.

A fin de establecer un marco de contraste entre la visión de la cultura-crítica asumida por el colectivo y la visión psico-médica dominante en el diagnóstico de la discapacidad. A continuación, indicamos algunos supuestos desde la visión psico-médica de la discapacidad que prevalece:

- Discapacidad Visual. La falta de visión reduce la percepción sensorial, la motricidad y el aprendizaje percibido, algunos tipos de esta discapacidad son: estrabismo, movilidad ocular, tamaño de la pupila, complejo viso-espacial asociados con el nacimiento de un niño prematuro. La deficiencia visual se refiere a las condiciones que limitan los desplazamientos, las actividades de la vida diaria o el acceso a la información que restringe el acceso y la participación en los diferentes entornos vitales como educación, trabajo y ocio (Hernández y Peters, 2019).
- TDAH. Síndrome neuropsicológico con dificultades en los procesos de la atención que impide controlar los impulsos con un permanente y excesivo movimiento sin un objetivo concreto. El Instituto Nacional de la Salud Mental define que el TDAH “es uno de los trastornos más comunes en la niñez y puede continuar hasta la adolescencia y la edad adulta. Los síntomas incluyen dificultad para concentrarse y prestar atención, dificultad para controlar la conducta e hiperactividad (actividad excesiva)” (2016). Sus principales características son que el niño puede distraerse con facilidad, cambiar de actividades constantemente y problema para concentrarse en una sola actividad.
- Síndrome de Down. Ana Madrigal (1989) señala: “el síndrome de Down es la causa más frecuente de retraso mental, se trata de una alteración cromosómica, caracterizada por un exceso material genético” (p. 4). Las características como: ojos hinchados, talla baja, debilidad en el tono muscular y susceptibilidad a ciertas enfermedades.
- Dificultad en el lenguaje. El uso del lenguaje es la mayor prioridad en la educación preescolar, de acuerdo a Carolina Álvarez (2013) el Trastorno del lenguaje en niños son los siguientes: retraso simple del lenguaje, retraso



moderado del lenguaje (disfasia), retraso grave del lenguaje (afasia), también puede haber problemas en la comunicación: trastorno del espectro autista y/o mutismo, o por deficiencia auditiva (p.16).

Estas ideas desde la visión psico-médica de la discapacidad establecen límites a las habilidades, destrezas y capacidades de los niños y la niña. Estos nos llevan a disentir de esta visión a partir de una perspectiva cultural-crítica de la diversidad funcional que nos ayuda a entender los relatos de seis niños y una niña como historias contadas desde sus vivencias. Esta visión crítica le apuesta a la voz, las manos, el cuerpo, la inteligencia y la perspectiva de los involucrados a fin de dar voz a su experiencia al sentir, hacer, pensar y ser.

El problema que el colectivo busca colocar en la discusión es el sentido que atribuyen los niños y la niña a la inclusión/ exclusión desde sus experiencias habladas. Los relatos dan cuenta de rupturas, avances y dificultades que viven en el ambiente escolar tanto con sus compañeros como al interactuar con la educadora en clase.

Los relatos expresados por este grupo de preescolares parten de sus dibujos, de las conversaciones realizadas con ellos y la dinámica que se genera en el salón. Esto permiten comprender su participación en las actividades de clases y sus experiencias como historias vividas. A fin de poder seguir las historias nos valemos de sociogramas de clase; pequeños relatos, dibujos de los niños y las niñas; la descripción de las observaciones de clases y las entrevistas con las educadoras sobre su participación con el grupo escolar.

TENSIONES CONCEPTUALES: LA DIVERSIDAD FUNCIONAL EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

La diversidad forma parte del mundo, basta ver, escuchar, sentir y oler la realidad circundante expresada en el entorno social y natural. El ambiente contiene aspectos distintos manifestados en los seres, los objetos y las personas. De esta manera, los “otros seres humanos”: anormales, monstruos, locos, enfermos, delincuentes y antihigienicos de principios del siglo pasado y mujeres, ancianos, niñas, indígenas, trabajadores, personas en condición de discapacidad, migrantes, a finales de este siglo, indican la existencia humana en su diversidad, heterogeneidad, multiplicidad y complejidad (Padilla, 2010 y Morin, 1999).

Esta diversidad llega a la escuela, a los Jardines de Niños, y plantea un problema ético, político y educativo. Por ejemplo, la niña debil visual en Cuernavaca, esboza al jardín de niños y la educadora un problema concreto: “No ve, pero, quiero aprender”. La pregunta general que surge es: ¿Qué hacer? Esta pregunta se responde desde el diseño de una situación para el aprendizaje de la niña en este espacio o el desplazamiento o su desplazamiento a otra escuela... Frente a estos dilemas queremos indagar como colectivo: ¿qué pasa?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y, ¿con qué?.

En el caso de la Huitzilac, es necesario comprender la situación que esconde el aumento de actividad en el niño: ¿Por qué el niño es hiperactivo?, ¿qué factores

sociales, emocionales, económicos y culturales genera esta situación? Basta señalar que el aumento de la delincuencia, la extorsión y la venta de drogas en el municipio es narrado por otros docentes y la población como una constante. La escuela refleja lo que sucede en la sociedad y en el municipio. En relación con el lenguaje hay que averiguar lo que esconde la aparente incapacidad de hablar de los niños: ¿por qué no habla un niño?, ¿qué hace que un niño no hable? , y ¿por qué nose comprende lo que habla?.

En el caso del Preescolar Indígena en Xochitepec, el pequeño presenta Down, su hermano tiene dificultades para hablar. En estos casos, el diagnóstico, parece claro: “El niño tiene deficiencia intelectual que le dificultad aprender”, la gran pregunta es: ¿Qué puede aprender? La respuesta simples es muy poco, sin embargo; hay que encontra una pedagogía desde la experiencia que responda a sus posibilidades a fin de potenciar sus desarrollo. En el caso de los problemas de lenguaje regresamos a las preguntas anteriores: ¿por qué no habla un niño?, ¿qué hace que un niño no hable?, y ¿por qué no se comprenda lo que habla?

En este sentido, no cabe tratar a la realidad escolar como homogénea y a la educación desde un pensamiento simple que oculte lo complejo. La diversidad actual plantea una nueva forma de entender la educación que sobrepasa la estecha mirada del grupo uniforme y el de trabajo escolar. Reconocer la diversidad y apoyar la autonomía en los niños, las niñas, las educadoras, los educadores y en la escuela es esencial.

La diversidad, en el campo de la educación mexicana, se han planteado en la educación indígena y la educación especial. En la educación indígena se ha trazado una serire de estrategias para trabajar la interculturalidad y reconocer la pluralidad cultural, lingüística y étnica de la población indigena ubicando el dialogo entre culturas diferentes como un elemento de conocimiento y reconocimiento de esta heterogeneidad (Dietz, 2014).

En el caso de la educación especial, se planeta un modelo de inclusión social, sin embargo, prevalece el modelo basado en el déficit, la compensación y la normalización. La educación especial, en la mayoría de los casos, destaca más lo que las niñas, los niños y los jóvenes no pueden realizar su “déficit”. En lugar de colocar aquello que sí son capaces de realizar su “potencial”. El “déficit”, se centra en el diagnóstico de las necesidades psicoeducativas detectadas por el especialista y la intervención terapéutica en niñas, niños y jóvenes. La normalización de la población aparece como la solución a los “problemas” y la intervención del especialista ayuda en la corrección del desarrollo (Jurado, 2009).

De este modo, queremos desde una visión cultural y crítica, reconoce la peculiaridad cuantitativa distinta, la estructura especifica del organismo y de personalidad diferente de niños y niñas. De este modo, como señala Vygotsky (1997):

- Todo defecto crea los estímulos para elaborar una compensación como punto de partida y fuerza del desarrollo psíquico. En otras palabras, “Lo más importante es que, junto con el defecto orgánico están las fuerzas, las tendencias, las aspiraciones para a superarlo o nivelarlo”.

- La principal ley psicológica es la transformación de la minusvalía en sentimiento de compensación o súper-compensación. La ley del desarrollo compensatorio.
- Crear talentos a partir del defecto reconociendo: a) el grado de primitivismo de la psíquica infantil, b) el grado de equipamiento psicológico-cultural y c) el modo de emplear las propias funciones psicológicas.

Derivado de las prácticas educativas diseñadas para ese sector de la población, la escuela, se convierte en un centro de marginación y exclusión, no en un lugar de aprendizaje. En este sentido, Zardel, Vargas y Paredes (2013) indican que hay poco impacto en el cambio de la realidad generada por las políticas sobre diversidad, integración e inclusión en México. La abrumadora exclusión y discriminación hacia las personas con discapacidad continúa en el país. Esto marca la necesidad de busca desde sus actores principales (estudiantes, padres y maestros) rendijas, espacios para proponer cambios de rumbo y nuevas formas de inclusión en la escuela y en la sociedad.

De este modo, nos planteamos que la diversidad requiere cuestionar la posición rígida que ordena, prescribe y clasifica que prevalece en la escuela. Evitar la exclusión y separación que siempre deja fuera al otro, al “diverso”, “al distinto”. Tratar de visibilizar la lógica de todo o nada y el pensamiento abismal del nosotros excluyente y discurrir las clasificaciones, las etiquetas desde las cuales se señala, separa e impulsa la distinción. Apoyamos un proceso de construcción democrática en la educación pública con y desde los otros, dando voz, cuerpo, sentimientos a lo silenciado, callados e ignorados desde la diversidad latente en las instituciones.

LA APUESTA POR EL RELATO SOBRE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los relatos producidos a partir de la entrevista con los niños se convierten en una conversación entre el entrevistador y el entrevistado donde se interactúa y comunica un conjunto de ideas (Rapley, 2001). La interpretación de las entrevistas permite construir un relato de este diálogo sobre la inclusión/exclusión. Estos relatos de los preescolares, se convierten en una materia prima que permite jerarquizar, clasificar y contrastar sus opiniones, experiencia a fin de comprender sus rupturas, avances, dificultades y obstáculos (Foucault, 2001, Strauss y Corbin, 1998 y Moscovici, 1979).

Los relatos permiten interpretar las experiencias en un contexto particular donde niños y niñas dan a conocer sus saberes locales e ideas vividas. Historia sobre la discapacidad o la diversidad funcional, cobra un pleno sentido, cuando sus voces, sus emociones y sus vivencias hacen escuela. Las entrevistas manifiestan hechos y experiencias donde se condensan ideas, creencias y valores. El relato comunica los sucesos a los que se enfrentan los niños y la niña desde su integración/exclusión en los grupos escolares de Cuernavaca, Huitzilac, Temixco o Xochitepec (Habermas, 1981), además, de las vicisitudes en sus intenciones (Bruner, 1991 y 1998). La narrativa vivida devela una trama, un relato y una historia con marcas, puntos y nudos importantes. La realidad desde la discapacidad o el reconocimiento a la diversidad funcional son historias que requieren ser contadas (Ricoeur, 1995).

Las entrevistas permiten construir una narración sobre la exclusión/inclusión en el jardín de niños a través de las acciones y el entrelazamiento de hechos ordenados en una trayectoria personal (Rosado, 1989). Al realizar la entrevista se busca ordenar la conversación de los entrevistados en un diálogo como una fuente de conocimiento y modo de entender el mundo. El relato hace emerger la visión de cada niño o niña en un grupo específico y en un jardín de niños (urbano, rural, general, indígena, marginado, apreciado) sobre la forma de ser incluido o excluido.

La historia narrada en las entrevistas da cuenta de los sucesos inscriptos como un todo reelaborado cronológicamente. La entrevista, de este modo, se convierte en una narración de experiencias que sirven de base para una propuesta analítica. La ubicación de segmentos, descripción estructural, la utilización de términos precisos, abstracción, comparación contraste y construcción de un modelo teórico permite comprender lo narrado (Bernosco, 2011 y Cole, 2011).

Esta propuesta analítica parte de tres niveles (Adam, 1992; Cole, 2011 y Greimas, 1988): 1) Nivel superficial: disposición de la narración y sus personajes e identificación de partes relevantes, 2) nivel intencional: marco social de lo narrado: dirección y sentido del relato y descripción de los segmentos narrados y 3) Nivel manifiesto: relaciones del relato, sus acciones e ideas contenidas en las narrativas.

Parte importante del trabajo escolar es reconocer las particularidades de los niños y la niña como indígena, mestizo; discapacitado, capacitado; diferente, igual; incluido, marginado; integrado o excluido. Estas particularidades manifiestan la articulación entre el sujeto, la persona, el individuo y la ciudadanía, como parte o no de un proyecto democrático que es necesario conocer.

De este modo, los rasgos corporales de cada estudiante marcan su mapa en el mundo y la cartografía a construir/reconstruir de su paso por éste. En consecuencia, el grupo clase, no es la suma de partes y el estudiante, no es una particularidad aislada sino la huella de significados y sentidos sobre la discapacidad o la diversidad funcional. En este rumbo, es necesario re-contextualizar la clase y a los preescolares en su hacer institucional a fin de entender la inclusión y/o exclusión que viven.

La niña, el niño con discapacidad, o con diversidad funcional; pone de manifiesto la necesidad o no de un trabajo sensible, pertinente y acucioso del docente. Este trabajo debe dar cuenta de las estrategias de inclusión en la enseñanza, en el aprendizaje; es decir, ver con las manos, oír con los ojos, caminar con los brazos, pensar con el cuerpo y vivir con otros en un ambiente organizado. O hacer patente el rechazo, la marginación, la violencia y el silencio.

El desarrollo de los escolares con diversidad funcional no corre en una progresión lineal y jerárquica sino con retrocesos, caminos cruzados, direcciones paralelas, apoyos distintos, aumentos, tacto y sensibilidad que les ayuden a enfrentar el tránsito escolar con otros. Un aprendizaje desde el niño con el apoyo de otros compañeros y de la educadora como parte fundamental de la inclusión de cada uno y con todos.

Un niño o niña con “discapacidad” coloca la diferencia palpable en su cuerpo, en su imagen, en su interacción y en su aprendizaje. En el jardín de niños, la discapacidad o la diferencia, recuerda la exclusión social acompañada de pobreza, marginación, discriminación y dependencia. A pesar de esta situación es necesario recordar al

docente, al directivo y a los compañeros de clase el lugar del niño, la niña, como persona.

Las características específicas de éstos al aprender, al relacionarse y al desarrollarse son parte de la diferencia humana y de las leyes del desarrollo compensatorio. La diversidad enfrenta el desconocimiento, los miedos, las inseguridades y las resistencias. La infancia diferente expresa espacios, tiempos y lugares donde el potencial del niño, de la niña, su aprendizaje y particularidades significativas aparecen por lo que es necesario reconocer constantemente su potencial.

En resumen, la diversidad forma parte de la complejidad escolar como líneas del cruce donde los nodos de la discapacidad, la etnicidad, la clase, el género y la edad son parte de la cultura escolar silenciada y muestra palpablemente de la parcialidad de la lógica dominante. Es necesario narrar y relatar la diferencia a fin de aprender a convivir con ella. Dialogar, conversar, ser hospitalario, tratando de encontrar soluciones y propiciar la autonomía. Pasar de instituciones cerradas a instituciones abiertas, democráticas, donde caben todos, bien vale la pena el esfuerzo.

REFLEXIONES FINALES

La escuela, el jardín de niños, en la mayor parte de los casos, ha generado un ambiente de exclusión reforzado por el papel social designado a las instituciones escolares como encargadas de esta las jerarquías y diferencias tanto en el conocimiento aprendido por niñas y niños como su lugar en la sociedad. Este papel de disciplinamiento de la escuela estableció una serie de clasificaciones escolares que impulsaron la divergencia entre lo normal, la regular y lo sano que generó su contraparte lo anormal, irregular e insano. Diferencias marcadas por la discriminación y el estigma que es necesario repensar y cambiar. Esta narrativa injusta debe ser modificada a fin de avanzar en el reconocimiento de la diferencia como un potencial y el señalamiento de la exclusión como actos que impiden la autonomía y la democratización. Generar un proyecto de autonomía personal y escolar a fin de construir otros proyectos educativos de escuela pública para todos. El relato de niñas, niños y educadoras dan cuenta de las experiencias con la inclusión/ exclusión que es fundamental conocer a fin de logra un trabajo democrático y genera la autonomía en el jardín de niños.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (2013). *Dificultades del habla y del lenguaje en educación infantil*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Adam, Jean Michael (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París, Nathan.
- Bernosco Ramírez, Oriana (2011). “Aproximaciones narrativas al estudio de los fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo”, en: *Acta sociológica*, núm. 56, septiembre-diciembre, México, 9-36.
- Bruner, Jerome (1988). “Dos modalidades de pensamiento”, en: *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, España, 23-53.
- Cole, Michael (2005). “La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México”, en: *FQS.FORUM: QUALITATIVE SOCIAL*



- RESEARCH SOZIALFORSCHUNG (en línea), V.6, No. 2, Art. 16, [http://www.qualitative-research.net/fqs/Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research](http://www.qualitative-research.net/fqs/Forum%20Qualitative%20Sozialforschung/) s/p. [16/05/2011]
- Dietz, G. (2014). *Educación Intercultural en México*. En: *Revista de Investigación Educativa*, 18, 161-171.
- Foucault, Michael (2001). “Clase del 7 de enero de 1976”. *Defender la sociedad*. México, FCE, 15-31.
- Habermas, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista*. México, Taurus.
- Greimas, A. J. y Courtes (1982). *Semiótica, Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid, España, Editorial Gredos.
- Jurado Rubio, F. (2009). “Principios de Normalización, Integración e Inclusión”, En *Innovación y Experiencias Educativas*.
- Madrigal, A. (1989). El síndrome de Down. http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe_down.pdf
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Huemul.
- Hernández Hurtado, R. y Peters Domonkos, S.P. (2019). Manual de atención alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordoceguera. Madrid, España: ONCE.
- Instituto Nacional de Salud Mental (NIH) (2016). *El trastorno de déficit de atención con hiperactividad*. Estados Unidos: NIH.
- Padilla Arroyo, A. (2010). “La educación especial en México a finales del siglo XIX y principios del XX: ideas, bosquejos y experiencias”, En *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, No. 57, 15-29.
- Rapley, Timothy John (2001). “The art(fulness) of open-ended interviewing: some considerations on analysing interviews”. En: *Qualitative Research* (en línea); 1; 303. [http://qrj.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/3/303\[24/01/2012\]](http://qrj.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/3/303[24/01/2012])
- Ricoeur, Paul. (1995). *Tiempo y narración*. Tomo I, México: S.XXI.
- Strauss, Anselm y Corbin, Julie (1989). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia, Ed. Universidad de Antioquia / Facultad de Enfermería Universidad de Antioquia.
- Vygostky, L.S. (1997). *Obras escogidas V Fundamentos de defectología*. España: Morata.
- Zardel Jacobo, B.E.; Vargas López, S.L. y Paredes Molina, M. (2013). “Discapacidad y discriminación”, En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: COMIE, 739-322