



EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN ADOLESCENTES CON SÍNDROME DE DOWN¹

Autora: Lic. Patricia Tejeda²

REVISTA CIENTÍFICA DE LA UNIVERSIDAD BLAS PASCAL

V7 – N° 16 – CÓRDOBA 2002

RESUMEN ANALÍTICO

Esta investigación tuvo como objetivo principal conocer las características del desarrollo del pensamiento formal en adolescentes con síndrome de Down en el nivel medio de la escuela común. Para ello se realizó un estudio de tipo exploratorio-descriptivo contando con una fase de estudio de caso cuyas unidades principales de observación fueron Adolescentes con síndrome de Down entre 17 y 23 años de edad, de ambos sexos, de la provincia de Córdoba, que estuvieran integrados en la escuela común cursando el ciclo de especialización, según un modelo de integración Física, Psicosocial y Pedagógica. Finalmente fue posible comprobar que en los casos analizados pudo observarse diferentes operaciones formales de pensamiento relacionadas con los aprendizajes escolares y con aspectos del desarrollo psicosocial de los adolescentes. Dicha afirmación puede fundamentarse teóricamente desde el Neurodesarrollo, la caracterización del desarrollo cognitivo, las relaciones Aprendizaje – Desarrollo, una concepción histórico-cultural, los principios de normalización y equiparación de oportunidades y una concepción de educación Inclusiva

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación pretendió confrontar teorías que sostienen que las personas con síndrome de Down son incapaces de desarrollar operaciones formales con los aportes de otros antecedentes de investigación sobre el tema y el resultado del estudio de casos.

El objetivo general fue conocer las características del desarrollo del pensamiento formal en adolescentes con síndrome de Down integrados en el nivel medio de la escuela común.

La ejecución del mismo, además de *“estar muy directamente orientado hacia la ampliación del campo global de los conocimientos”*, procuró *“una adaptación permanente de la acción a las condiciones del medio y a los cambios que se den en estas condiciones”* (Rigny A., 1980: 167). Esto fue posible por mi doble rol: autora de este trabajo de investigación e integrante, del Equipo Interdisciplinario de Tutoría a la Integración EITI- de la Fundación Síndrome de Down para su Apoyo e Integración -FUSDAI- que lleva a cabo el seguimiento de adolescentes en el nivel medio de escuelas comunes.

¹ Trabajo de investigación aprobado como Tesis de grado en la Universidad Blas Pascal. Agosto de 2001.

² Licenciada y Profesora Universitaria de Psicopedagogía. UBP. Profesora de Enseñanza Primaria. Coordinadora general de Nivel Medio del EITI (Equipo Interdisciplinario de tutoría para la Integración) de FUSDAI; Tutora de adolescentes con síndrome de Down en escuelas comunes; coordinadora de integraciones en el nivel primario, miembro del equipo diagnóstico del EITI. Profesora Adscripta a la cátedra de "Psicología Evolutiva II" y "Investigación Psicopedagógica I y II de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Blas Pascal. Clínica Psicopedagógica particular

El contacto directo y la posibilidad de intervención en la realidad estudiada favorecieron una retroalimentación constante entre teoría y realidad.

Además, la comunicación continua con docentes y profesionales permitió a través del esclarecimiento progresivo de esta temática, la implementación conjunta de estrategias que mejoren las condiciones de integración escolar y el desarrollo cognitivo de los adolescentes y jóvenes con síndrome de Down.

Esto supone, de hecho, una toma de posición de mi parte. La misma es a favor de la Integración Escolar como camino a la Inclusión que se va definiendo a partir de mis supuestos básicos y la práctica profesional y se fue confirmando a partir de algunas aproximaciones en la fase exploratoria de esta investigación.

1. METODOLOGÍA DE TRABAJO

La investigación se realizó siguiendo un modelo de estudio de tipo **Exploratorio-Descriptivo** que permitió precisar conceptos básicos y a la vez profundizar acerca de algunas asociaciones tentativas entre el desarrollo del nivel de pensamiento en los adolescentes con síndrome de Down y la integración escolar revisando algunos supuestos desde una perspectiva objetiva y científica. El diseño de investigación contó con una fase de **Trabajo de Campo**.

Para el análisis se utilizó el **Estudio de Caso**, referido a unidades de observación individuales (adolescentes con síndrome de Down). El reducido alcance en términos de casos, permitió que pudieran ser abordados con mayor precisión y profundidad.

Las unidades principales de observación fueron Adolescentes con síndrome de Down entre 17 y 23 años de edad, de ambos sexos, de la provincia de Córdoba, que estén integrados en la escuela común cursando el ciclo de especialización, según un modelo de integración Física, Psicosocial y Pedagógica. Además se tomaron como unidades secundarias los padres, docentes y Profesionales a cargo del seguimiento de los adolescentes con síndrome de Down integrados.

Los **Instrumentos de Recolección de Datos** utilizados fueron observaciones (no participantes y participantes) y entrevistas libres, semiestructuradas y entrevistas clínicas de investigación. Para la elaboración de estas últimas fue necesario tener en cuenta la articulación de determinados criterios desde el punto de vista psicogenético, de los contenidos específicos en cada una de las asignaturas y la caracterización del desarrollo socio-afectivo adolescente.

El **análisis e interpretación de los datos** permitió extraer conclusiones en función de las variables de estudio y relaciones entre dichas variables en base a los datos recogidos y observaciones realizadas. Para ello se tuvo en cuenta, obviamente, el marco teórico previo que sirvió de referente y orientó la investigación.

Las variables consideradas, que se desprenden del objetivo general, son: **Operaciones Formales e Integración Escolar**. En relación a la **Integración Escolar** se indaga las características de la integración en cada una de las tres subdimensiones: física, psicosocial y pedagógica. Con respecto al **Pensamiento Formal**, las subdimensiones de esta variable hicieron referencia a las operaciones de estructura formal relacionadas tanto con los contenidos específicos de algunas asignaturas como así también con el desarrollo psicosocial del adolescente. En la operacionalización de estas variables, se tuvo en cuenta aspectos de las dos dimensiones (integración escolar y pensamiento formal) que se relacionan entre sí, y que pueden manifestarse tanto en una como en otra.

Cuadro n° 1: Dimensiones y subdimensiones de las variables

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES
-------------	----------------

Integración escolar	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Integración Física ◦ Integración Psicosocial ◦ Integración Pedagógica
Operaciones formales	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Concepto de complementariedad en la naturaleza físico-química y organizada de lo viviente ◦ Clasificaciones zoológicas y botánicas y los agrupamiento lógicos de clases y relaciones. ◦ Abstracción Reflexionante ◦ Causalidad ◦ Ubicación cronológica de un suceso. ◦ Establecimiento de causas y consecuencias de un suceso. ◦ Axiomática del número entero y concepción del número negativo. ◦ Establecimiento de relaciones de proporcionalidad ◦ Identidad ◦ Proyecto - ideal de vida. ◦ Inserción en el mundo adulto.

La **operacionalización de variables**, especialmente “pensamiento formal” requirió una indagación teórica exhaustiva ya que, como es sabido desde el punto de vista psicogenético, el interés de Piaget por la problemática educativa ha sido más bien secundario. La teoría psicogenética ofrece una panorámica bastante amplia y detallada de los niveles de construcción de las categorías básicas del pensamiento; es decir de lo que hay de más general, de universal, en el conocimiento: *“En la medida en que dichas formas tienen el carácter de generalidad y de universalidad que pretenden, jugarán un papel decisivo en cualquier actividad intelectual de la persona, incluido por supuesto el aprendizaje escolar”*. (Coll, 1992: 39)

Si bien existen numerosos intentos por aplicar la teoría psicogenética al campo de los aprendizajes escolares, los mismos están relacionados mayoritariamente al establecimiento de los objetivos educativos, a la evaluación de las posibilidades intelectuales de los alumnos, las nociones operatorias como contenidos del aprendizaje escolar, en la selección y ordenación de los contenidos del aprendizaje escolar, etc.

Por ello, para la operacionalización de la variable “Pensamiento Formal” y teniendo en cuenta la manera cómo el sujeto los va construyendo progresivamente y el alto grado de especificidad de los contenidos escolares, era necesario una elaboración psicopedagógica de los aprendizajes escolares.

Este proceso requirió conocer con el máximo de detalles posibles el camino que sigue el sujeto para la construcción de conocimientos específicos para lograr una adecuada relación entre contenidos escolares y niveles de construcción psicogenética.

Asimismo, también fue necesario conocer los procedimientos mediante los cuales el sujeto se va apropiando progresivamente de estos contenidos para la elaboración de instrumentos de recolección de datos que respondan al criterio de validez.

Los momentos o etapas por los que pasa la elaboración del conocimiento y algunos procedimientos que utiliza el sujeto para ello fueron analizados y esquematizados teniendo en cuenta a los contenidos escolares como objetos de conocimiento con una identidad y unas características propias y a partir, también, de la interpretación de los procesos cognitivos que proporciona la teoría genética.

En general los estudios ya desarrollados desde este enfoque se refieren a contenidos específicos del nivel primario: construcción psicogenética del concepto de número, de las estructuras aditivas y multiplicativas elementales, Psicogénesis de la lectoescritura, etc.).

Son escasos los trabajos sobre los contenidos de las asignaturas del nivel medio. Por ello fue necesario, la búsqueda y el análisis exhaustivo de diferentes estudios que parcial o

complementariamente abordaban algún aspecto de la temática planteada anteriormente.

Indagando acerca de las relaciones existentes entre esquemas operatorios de estructura formal en relación con algunos contenidos abordados en diferentes asignaturas del Ciclo Básico Unificado del nivel medio en la escuela común es posible determinar la siguiente relación:

Cuadro n° 2: Relación entre operaciones formales y contenidos escolares

ESQUEMA OPERATORIO DE ESTRUCTURA FORMAL	CONTENIDO ESCOLAR
◆ Abstracción reflexionante	◆ Magnitudes vectoriales, medición
◆ Causalidad	◆ Fuerza, Movimiento
◆ Concepto de "Complementariedad" en la naturaleza físico-química y organizada de lo viviente	◆ Funcionamiento de los sistemas vitales del organismo.
◆ Clasificaciones zoológicas y botánicas y los "agrupamientos" lógicos de clases y de relaciones	◆ Clasificación y relaciones que se establecen entre los seres vivos y el ambiente.
◆ Compensación multiplicativa: Conservación (masa, peso, volumen, densidad)	◆ Propiedades de los cuerpos: masa, peso, densidad.
◆ Atomismo	◆ Sistemas Homogéneos y Heterogéneos.
◆ Pensamiento cronológico	◆ Apropiación del espacio: Nómades y Sedentarios.
◆ Análisis de los fenómenos sociales combinando diferentes variables y estableciendo relaciones de causa-efecto	◆ Apropiación del espacio Hispanoamericano.
◆ Axiomática del número entero y concepción del número negativo.	◆ Operaciones con números enteros
◆ Establecimiento de relaciones de proporcionalidad.	◆ Proporcionalidad directa.
◆ Abstracción reflexionante	◆ Suma de ángulos interiores de un triángulo

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para lograr ese panorama general sobre el problema en estudio y asegurar una mayor cobertura de sus distintos aspectos y perspectivas, se trabajó en forma paralela:

- ◆ información bibliográfica correspondiente a distintas disciplinas y corrientes vinculadas a la temática.
- ◆ Entrevistas a informantes claves: entre los que se contó al profesor Miguel López Melero; quien por su trayectoria y experiencia aportó desde sus vivencias, percepciones y opiniones, datos, reflexiones críticas y sugerencias de inestimable valor.
- ◆ Los antecedentes de Investigación fueron: Melero, Miguel López (1997) Universidad de Málaga; Yadarola, María Eugenia. (1996) U.N.C.; Lozano, Delia María (1996). UNC.

Las fases de revisión bibliográfica y revisión de la experiencia brindaron una aproximación teórica, que posibilitó la delimitación de conceptos y perspectivas relevantes del tema investigado. Posteriormente se llevó a cabo una sistematización de la información obtenida y la consulta a especialistas tanto desde la perspectiva psicogenética como desde la especificidad de los contenidos de cada una de las asignaturas seleccionadas para poder realizar la correspondiente operacionalización de variables.

Los datos obtenidos a través del Estudio de casos, fueron interpretados a partir del Marco Teórico; tomando los aspectos centrales de la investigación: **Desarrollo del Pensamiento Adolescente e Integración Escolar.**

Realizando un recorte de aquellas consideraciones teóricas que permitieron enfocar la especificidad de la temática se tomaron los siguientes conceptos:

a. Desde el punto de vista del **Neurodesarrollo**:

- Las lesiones no son completas y/o e irreversibles sino que se debe a una cierta pérdida de actividad, lo que hace posible rescatar y reestructurar la función a partir del trabajo y el estímulo de las mismas. (J. Flórez, 1992)
- El cerebro no es una estructura fija e inmutable sino eminentemente plástica; si bien es base y fundamento de la conducta, a su vez la conducta moldea la funcionalidad del cerebro. Es posible influir positivamente sobre las funciones cerebrales que, aunque espontáneamente pudieran verse deterioradas, tienen capacidad de recuperación. (Flórez, 1991)
- Existe una enorme variabilidad entre un individuo y otro con síndrome de Down. Desde el punto de vista orgánico, esto es debido a que la modalidad de funcionamiento cerebral es el resultado de la confluencia de los genes propios de cada persona tanto los presentes en el cromosoma extra como en los otros 46 cromosomas.

b. Desde la caracterización del **desarrollo cognitivo**:

- existe una nueva conceptualización de la inteligencia y, como consecuencia de ello, del retraso mental. Se propone un modelo más dinámico y funcional, donde además del funcionamiento cognitivo deficitario, adquieren una gran importancia las denominadas "Habilidades Adaptativas Aplicadas". (Inteligencia Conceptual, La Inteligencia Práctica y La Inteligencia Social) que se basa en la imprescindible interacción de tres elementos: capacidades, ambientes y apoyos. (Del Barrio, 1990)

c. Desde las relaciones **Aprendizaje – Desarrollo**:

- en un intento de integrar los aportes de las teorías psicogenética y socioconstructivista *"la admisión de la 'zona de desarrollo próximo' implica aceptar un control del desarrollo por el aprendizaje, en cuanto a la tracción que ejercen los saberes escolares sobre la adquisición...()... sin abandonar el enfoque constructivista para dar cuenta del cambio en el punto de vista de los sujetos sobre el objeto de conocimiento"* (Castorina, 1999: 24)

d. Desde una **Concepción histórico-cultural**:

- Lo genuinamente psíquico, lo interno en el sujeto, primero fue externo, se realizó en la actividad y en la comunicación humana, interpersonalmente, y se va interiorizando a través de los procesos de apropiación, conformando las estructuras psicológicas internas en cada sujeto y garantizando su autodesarrollo (López Melero, 1999)

e. Desde los principios de **normalización y equiparación de oportunidades**:

- La integración escolar es una estrategia que tiende a normalizar la vida del sujeto con discapacidad, dándole condiciones de igualdad pero atendiendo a su desarrollo personal con todas las ayudas pedagógicas y técnicas específicas que requiera.

f. Desde la concepción de **educación Inclusiva**

- La escuela inclusiva en tanto sistema que incluya y esté estructurado para atender la necesidades de todos los alumnos con o sin dificultades especiales se puede incluir dentro del modelo de educación Intercultural propuesto donde *"...El respeto a la diferencia implica el reconocimiento de ser diverso y la tolerancia es el valor esencial que necesita la cultura de la diversidad"* (López Melero, 1997: 13)

CONCLUSIONES

De acuerdo a lo investigado, los tres casos habrían alcanzado algunos esquemas de pensamiento de tipo formal.

En cuanto al desarrollo de este tipo de pensamiento y su relación con los aprendizajes escolares, en la medida en que la enseñanza en las diferentes asignaturas pone de manifiesto las propiedades estructurales de los conceptos y los procedimientos de diferentes porciones de la realidad, posibilita en el sujeto que aprende una organización cada vez más superior de sus percepciones y experiencias.

En este caso, cada adolescente con síndrome de Down independientemente de su "carga intelectual", habría podido construir procesos cognitivos, en tanto modos de pensamientos lógicos que le permitirían percibir e incorporar información de manera cada vez más estructurada, organizar la información que le llega de su mundo circundante: *"Para conocer cómo ha de aprender y saber explicar lo aprendido; para saber relacionarse con los demás; para saber dar respuestas lógicas a los interrogantes que se les planteen; para ofrecer soluciones a los problemas que acontezcan en su vida cotidiana"* (López Melero, 1999: 49)

En el caso de los jóvenes con síndrome de Down, la implementación de programas educativos podría favorecer el desarrollo de algunos modos de pensamiento lógico- formal.

Esta afirmación se apoya, por un lado, en el concepto de Piaget de conflicto cognitivo, que se produce en parte por el funcionamiento interno de la inteligencia, *"tomándolo como resultado de la confrontación de esquemas entre sujetos diferentes se produce en el transcurso de la interacción social"* (Coll, 1995: 116). En tanto sea la interacción social quien promueva y estimule la actividad cognitiva provocando la reestructuración de las representaciones en el sujeto, algunos autores prefieren hablar de conflicto socio-cognitivo (Garton, 1992)

Por otro lado, al considerar el desarrollo cognitivo, según Vigotsky y sus discípulos, como un proceso socialmente mediado, asistido, guiado; el papel de la educación y los aprendizajes escolares es, precisamente alentarlos, guiarlos, mediarlos. De este modo amplifica y ensancha las posibilidades del sujeto, siempre que implique *"un proceso de transformación en el plano interno"*. (Castorina, 1999:26).

Respecto a los esquemas de pensamiento de tipo formal presentes en las características del desarrollo psicosocial en los tres casos estudiados se manifiestan especialmente en la conformación de una identidad y en la elaboración de un programa de vida.

Las diferentes instancias de interacción social que se producen a través de la integración escolar, promueven en el adolescente con síndrome de Down el contacto con un mundo de situaciones, relaciones y modelos que posibilitan, a su vez, la actualización y el desarrollo de sus propios instrumentos cognitivos, afectivos y relacionales.

Estas situaciones actúan como potencia motivadora que estimula, gratifica y alienta al sujeto convirtiéndose en fuente de descentración intelectual y afectiva; y es esta descentración fundamental, precisamente, la que posibilita, según Piaget (1972), es una modificación del pensamiento que hace posible la elaboración de algunas hipótesis y ciertos razonamientos sobre las proposiciones desligadas de la comprobación concreta y actual.

Respecto a las diferencias individuales entre cada uno de los casos, y los esquemas de pensamiento formal alcanzado por cada uno de ellos, partimos de la existencia de un desarrollo diferencial entre las personas con síndrome de Down desde lo neuro-psicológico (Flórez, 1997, Montobbio: 1995).

No obstante, al analizar las diferencias entre los esquemas de pensamiento de estructura formal relacionado con las diferentes asignaturas alcanzados en cada uno de los casos, también es necesario tener en cuenta otros elementos:

- Los diferentes modelos de integración pueden haber incidido en los objetivos pedagógicos propuestos para cada uno de los adolescentes. En este punto se podrían incluir, tanto los objetivos generales, explícitos y enmarcados en el proyecto institucional de cada escuela; como aquellos objetivos y expectativas presentes en la labor diaria de cada docente. Estos últimos, de

acuerdo a las entrevistas, abarcarían desde el establecer como prioridad exclusiva la socialización y un "educar para la vida" hasta la convicción de la importancia del seguimiento del currículum común con la implementación de las adecuaciones necesarias.

- Los diferentes modelos de seguimiento institucional que habrían posibilitado, en mayor o menor medida, y especialmente a través del asesoramiento y colaboración con los docentes, la adopción de aquellas estrategias curriculares que posibiliten y favorezcan la apropiación por parte del adolescente integrado de los contenidos de las diferentes asignaturas de acuerdo a su posibilidades.
- Las distintas modalidades en los apoyos pedagógicos particulares podrían haber acompañado de manera diferente los procesos de construcción de aprendizajes significativos, funcionales y autónomos estableciendo, en mayor o menor medida relación entre los contenidos escolares y los aprendizajes con la vida cotidiana como así también con las diferentes posibilidades de inmediata aplicación. Además, esta instancia de apoyo particular puede haber permitido, en cada uno de los casos, diferentes niveles de toma de conciencia de los recorridos, de las modalidades, de las tácticas y de las estrategias que son utilizadas para alcanzar metas, objetivos, resolver problemas, etc.
- Las dinámicas familiares y junto con ello, la modalidad de integración y participación del adolescentes con síndrome de Down dentro de la familia,³ habrían brindado diferentes oportunidades de interacción con la realidad cotidiana en los diferentes ámbitos (acontecimientos familiares, vecinales y comunitarios, laborales-profesionales, políticos, sociales, cultural, etc.) y de relación con los contenidos escolares abordados.
- Las características constitutivas de cada adolescente marcarían su singularidad como "Sujeto aprendiente" ya que: *"se pueden repetir automáticamente contenidos, pero, si no hay allí un Sujeto que los abroche, que los torne significativos para su vida, no habrá aprendizaje"* (González L. 1999: 75). Esta singularidad conformaría diferentes modalidades en la manifestación de intereses, en la toma de iniciativa, en la inquietud por el conocimiento, en el esfuerzo puesto para superar dificultades, etc.

Respecto a las diferencias entre los esquemas de pensamiento de estructura formal relacionado con las diferentes asignaturas presentes en las características del desarrollo socio-afectivo en cada uno de los casos, es conveniente tener en cuenta:

- Las valoraciones y expectativas familiares podrían haber incidido en la imagen de sí alcanzada por cada uno de los adolescentes. Estas pueden variar desde "demandas infantilizadoras" donde se instalan los miedos y la sobreprotección familiar hasta el acompañamiento positivo que favorece el desarrollo de potencialidades y capacidades acordes a su edad evolutiva.
- Las dinámicas familiares y escolares y, junto con ello, la modalidad de integración y participación del adolescentes con síndrome de Down en estos ámbitos habrían brindado diferentes oportunidades del desarrollo de su autonomía e independencia.
- Los diferentes grados de conciencia de discapacidad se encontrarían en relación directa con el tratamiento que se realice del tema desde la familia como así también desde cada institución escolar. Esto conllevaría a la conformación de un programa de vida y a proyectos futuros, ajustados y viables que contemplen en mayor o menor medida las posibilidades y potencialidades actuales.

Finalmente se podría afirmar que es posible que adolescentes y jóvenes con síndrome de Down puedan llegar a alcanzar, a través de la integración escolar, un nivel cognitivo al que hace unos años parecía que no iban a poder acceder por causa de su "condena genética". Y como consecuencia de ello: *"si mejoran la competencia cognitiva y cultural van a lograr una mayor autonomía personal y social y una mejor calidad de vida"* (López Melero, 1997: 6)

³ Aspecto no profundizado en este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Castorina J. A. y otros (1999) *Piaget-Vygotsky: contribuciones para replantear el debate*. Ed. Paidós Educador. Bs. As.
- Coll, C. (1992) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Compilación . Ed. Siglo XXI Madrid.
- Del Barrio, J.A. (1990). Características psicológicas y de aprendizaje en los niños con Síndrome de Down. En: Flores, J. y Troncoso, M.V. *Síndrome de Down: Avances en Acción Familiar*. Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Cantabria
- Flórez, J. (1991). Patología cerebral y aprendizaje en el síndrome de Down. En: Florez, J. y Troncoso, M.V. *Síndrome de Down y Educación*. Salvat. Barcelona.
- Flórez, J. (1992). Mosaicismo y desarrollo mental. *Revista Síndrome de Down Cantabria*. 9,1.
- Flórez, J. (1997): Investigación sobre el síndrome de Down: recientes Aportaciones. II Congreso Nacional sobre síndrome de Down. FUSDAI Córdoba, Argentina.
- Garton, Alison. (1992). *Interacción Social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós. Buenos Aires.
- González, L. (1999) *“¿Discapacidad? Una mirada psicopedagógica a ‘lo especial’ en la escena familiar y educativa*. Ediciones Del Boulevard. Córdoba
- López Melero, M. (1997). *Proyecto Roma*. Primer Congreso Internacional de Reflexión y Conclusiones del Proyecto Roma. Málaga
- López Melero, M. (1999). *Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down*. Ediciones Aljibe, Málaga.
- Lozano, D. M. (1996) *“El proceso de estructuración de la identidad de una persona con síndrome de Down”* Tesis de Licenciatura en Psicología, UNC
- Montobbio, Enrico (1995) *“El viaje del señor Down al mundo de los adultos”* Ed. Masson, Fundación Catalana del síndrome de Down. España.
- Piaget , Jean. (1972). *La equilibración de las estructuras cognitivas*, Siglo XXI México.
- Rigny André J. (1980). *“La investigación- acción en el medio organizacional”* en *“Cómo investigar en Ciencias Sociales”*. Trillas. México.
- Yadarola, M.E. (1996). *Síndrome de Down . Estudio Socio-Pedagógico*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Córdoba. (paper).