



La inclusión de personas con Síndrome de Down vista desde el pupitre

Inclusion of people with Down syndrome view from the desk

Ana Belén Bernardino, Fundación Talita, bernar_ana@hotmail.com

Cristina Luna, Fundación Talita, Universidad de Barcelona, crislunas1@gmail.com

Elena Pardo, Fundación Talita, epardo@fundaciontalita.org

Resumen

La inclusión es una de las metas más importantes que se ha propuesto nuestro sistema educativo actual, sin embargo, muy a menudo la valoración y la conceptualización de la educación inclusiva se centra en una "mejor" educación para los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales de forma unilateral, no obstante, un modelo inclusivo llevado a término con las actitudes y los recursos necesarios supone un beneficio contrastado para toda la comunidad educativa, especialmente para el alumnado, tanto para aquellos que no presentan necesidades educativas especiales como para los que las presentan. Partiendo de esta concepción de la escuela inclusiva y a raíz de la experiencia vivida a lo largo de la vida escolar inclusiva de 3 alumnos con Síndrome de Down (S.D.) en la escuela ordinaria durante toda su escolaridad, Talita Fundación Privada, realiza la primera fase de una investigación cuasi experimental, cuyo objetivo ha sido analizar la vivencia del alumnado sobre el proceso inclusivo vivido y las consecuencias para estos, así como la variación sobre la percepción a cerca de las personas con Síndrome de Down después de haber compartido la escolaridad. Para ello se compararon las percepciones de alumnos de entre 14 y 17 años que habían vivido el proceso inclusivo en su aula con las percepciones de alumnos de la misma edad de los mismos centros que no habían compartido su escolaridad en el aula con alumnos con S.D. Tras los resultados obtenidos, que se presentan a continuación, se ha iniciado la segunda fase del estudio en la que se está ampliando la población evaluada, las escuelas implicadas y los procesos inclusivos seguidos de forma longitudinal.

Palabras clave: inclusión, escuela ordinaria, concepto síndrome de Down

Abstract

Inclusion is one of the most important goals it has set our current educational system, however, very often the evaluation and conceptualization of inclusive education focuses on a "better" education for pupils and students with SEN unilaterally, however, an inclusive model been completed with the attitudes and resources is a proven benefit to the entire educational community, especially for students, both for those who have special educational needs and for the present. On this conception of inclusive school and because of the experience along the inclusive school life of 3 students with Down syndrome (DS) in ordinary schools throughout their schooling, Talita Private Foundation, performed the first phase of a quasi-experimental research whose aim was to analyze the experience of students on inclusive process lived and the consequences for these as well as the change of perception about people with Down Syndrome after sharing schooling. To do this perceptions of students between 14 and 17 years who had lived inclusive process in the classroom with the perceptions of students of the same age in the same places they had not shared their education in the classroom with students with SD were compared. Following the results, shown below, has begun the second phase of the study that is expanding the population evaluated, the schools involved and inclusive processes followed longitudinally.

Keywords: inclusion, ordinary school concept Down syndrome

1. Marco teórico

A menudo cuando hablamos de inclusión educativa nos referimos básicamente a la riqueza que ésta supone para las personas con algún tipo de discapacidad, sin embargo, el proceso inclusivo también resulta determinante en muchos sentidos para el resto de la comunidad educativa. El proceso inclusivo puede provocar cambios importantes en diversos aspectos de la escolaridad, desde las relaciones en el aula, los modelos didácticos empleados y la cultura de la escuela.

La educación es un derecho humano fundamental que es básico para alcanzar los objetivos del desarrollo global de la persona. Este derecho fundamental lo podemos encontrar incluido en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

Una educación de calidad es básica para garantizar un buen nivel de vida a todos los miembros de la sociedad y en especial a las personas, que por sus características personales, son susceptibles a sufrir marginación y a vivir de forma más desfavorecida. Una educación de calidad debe esforzarse para ofrecer conocimiento y las competencias básicas que necesita cada individuo, tenga la condición personal que tenga, para modelar un futuro, participar activamente en la sociedad y llevar una vida productiva y con un bienestar personal completo.

Lograr una educación de calidad para todo tipo de alumnado, independientemente de sus condiciones y características personales, ha sido, en las últimas décadas, uno de los objetivos más destacables del mundo educativo.

Este gran objetivo, es lo que conocemos como *educación para todos o escuela para todos* (Booth y Ainscow, 2004; Giné, 2001; UNESCO, 1994; Staiback, 1999) y toma cuerpo con la realidad de incorporar a las aulas ordinarias alumnado hasta entonces excluido al sistema educativo por diferentes razones. Se considera que la inclusión o *la educación para todos*, tiene que ver con la capacidad de los sistemas educativos de ofrecer una educación eficaz y de calidad para todo el alumnado y con la voluntad de ofrecerla en entornos comunes y compartidos.

Se pueden identificar diferentes formas de entender la inclusión (Ainscow, 2001 y Giné, 2008): la que se asocia a la atención al alumnado con discapacidad, la que se asocia a colectivos con riesgo de marginación, la que se orienta prioritariamente a la mejora de la escuela para todos y la que entiende la inclusión como un principio para entender y definir la educación y el modelo social en el que se participa.

En nuestro territorio se pone el énfasis en el concepto de inclusión que defiende que hay que trabajar para conseguir que, progresivamente, todo el alumnado en edad escolar vea satisfecho su derecho a asistir a la escuela, sin verse excluido de este derecho, tan importante y de disfrutar de la respuesta necesaria a sus necesidades educativas específicas. Con este objetivo se está avanzando hacia la educación inclusiva, hacia escuelas para todos, implicando a toda la comunidad educativa, el alumnado, el profesorado y las familias, así como las administraciones correspondientes. Asimismo, organismos internacionales como la UNESCO o la OCDE, apuntan en esta dirección.

Un hecho que se ha convertido en un importante referente para las políticas educativas actuales ha sido la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994), donde se confeccionó un documento aprobado por representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, donde se acordó que "todo menor con necesidades educativas especiales debe tener acceso a una escuela normal, que deberá acogerlo y acomodarlo dentro de una pedagogía centrada en él y que cubra dichas necesidades", defendiendo también que "las escuelas ordinarias con orientación inclusiva son el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para lograr la educación para todos "sugiriendo, asimismo, que" estas escuelas pueden ofrecer una educación efectiva para la mayoría de los menores y mejorar la eficiencia de la totalidad del sistema educativo ".

Por otra parte, la Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF), aprobada en la 54ª Asamblea Mundial de la Salud el 22 de mayo de 2001, dio un impulso a la nueva cultura de la discapacidad con dos proposiciones básicas: la primera parte de la consideración de la discapacidad como un fenómeno humano universal, y no como un rasgo diferenciador de una minoría social para la que haya que hacer políticas especiales, y la segunda comprende la diversidad como fruto de una interacción compleja entre las condiciones de salud de una persona y los factores personales y de entorno, en el que la intervención en cualquiera de las partes modifica o puede modificar las otras como elementos de una globalidad como persona. Así se le da un peso específico y determinado en el entorno y en el contexto en el tratamiento de la diversidad y sobre todo de la discapacidad intelectual como tal.

En este sentido, la Convención para la Defensa de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la mayoría de los estados miembros de la ONU en 2007, reconoce los derechos de niños y jóvenes con discapacidad a vivir en un sistema de educación inclusivo, con acceso a la educación obligatoria en las mismas condiciones que el resto de alumnos, con los apoyos necesarios para desarrollar al máximo sus habilidades personales, sociales, emocionales y de aprendizaje.

También las iniciativas legislativas en nuestro país y en nuestro entorno se han hecho eco de esta orientación y se convierten igualmente en referentes de este Plan de acción. Así cabe destacar los siguientes hitos: el Plan Nacional de educación especial (PNEE) de 1978; la Circular de 4 de septiembre de 1981, que establece criterios en el ámbito de la educación especial en Cataluña; el Decreto 117/84, de 17 de abril, sobre la ordenación de la educación especial para su integración en el sistema educativo ordinario; la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) y los correspondientes desarrollos; la Ley orgánica de la educación (2006); el Plan director de educación especial (2003), y el Pacto Nacional para la Educación (2006).

En nuestro país, los cambios se iniciaron con reformas a la educación especial, para evolucionar, tiempo después, y de forma progresiva, hacia una orientación que -como ha destacado Marchesi (1999) - ha pasado a considerarse esencial la mejora del conjunto del sistema. Así, desde la LOGSE y los decretos 75/1992 y 299/1997 de la Generalidad de Cataluña, ya no se habla de integración, sino que se considera la diversidad como un rasgo propio y característico del conjunto del sistema.

La nueva Ley de Educación de Cataluña (LEC 2009) destaca la necesidad de adecuar la actividad educativa para atender la diversidad del alumnado y la consecución de una igualdad de oportunidades más grande para todos los alumnos con características diferenciadas. Asimismo, el título preliminar, incluye como uno de los principios fundamentales del sistema educativo catalán "la cohesión social y la educación inclusiva como base de una escuela para todos". Más adelante, en su articulado, afirma que la atención educativa de todo el alumnado se rige por el principio de inclusión, y se definen los criterios de organización pedagógica que deben facilitar la atención educativa de todo el alumnado y, en particular, de aquel que puede encontrar más barreras en el aprendizaje y la participación, derivadas de sus condiciones personales diferenciadas de discapacidad. También prevé que los centros de educación especial (CEE) puedan desarrollar servicios y programas de apoyo a la escolarización de alumnado con discapacidad en centros ordinarios.

Más allá de estas referencias importantes, se debe dar una relevancia importante en las otras dos fuentes que han contribuido sin duda a orientar el camino hacia la escuela para todos: por un lado las prácticas educativas ya desarrolladas en esta dirección tanto en centros ordinarios como de educación especial y, por otra parte, la investigación que se ha hecho al respecto.

Así se define el Plan de acción "Aprender juntos para vivir juntos" que nace con el objetivo de añadir en el conjunto de actuaciones ya impulsadas por el Departamento de Educación para favorecer la educación de calidad para todos, potenciando el acceso del alumnado con discapacidad a la educación inclusiva, como uno de los ejes básicos de la calidad del sistema educativo catalán. Y es que tal y como subrayó Stainback (1999), "esperamos que pronto podamos hablar simplemente de dar una educación de calidad a todos los alumnos. Sin embargo todavía hay alumnos excluidos de la vida escolar y comunitaria normal". Stainback (2001) definió la educación inclusiva como "un proceso por el que se ofrece a todos los niños, sin distinción de la capacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para seguir siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y junto con ellos, dentro del aula". Enfatizaba así, la pertenencia de cualquier alumno/a una comunidad y, al mismo tiempo, remarcaba el carácter interactivo y compartido del aprendizaje escolar.

La inclusión de las personas con cualquier tipo de discapacidad en el entorno escolar ordinario es la tendencia a la que nos lleva el actual paradigma educativo, entendiendo la inclusión como una escuela para todos, donde no tan solo todos los alumnos puedan acceder al mismo tipo de escolaridad sino cuyo objetivo básico reside en el desarrollo de todas las potencialidades de cada persona en su máxima expresión. La concepción global de la educación conlleva un proceso de cambio muy importante en la escuela, proceso de cambio que debe partir de la premisa necesaria de la apertura de las puertas de la escuela a todo el alumnado, como ya se inició con la integración, pero supone un paso más allá, al contemplar las necesidades de cada alumno y del grupo en general, suponiendo de este modo la inclusión de nuevas metodologías de enseñanza y un cambio en la cultura de escuela.

En este marco, cuando hablamos de inclusión de personas con Síndrome de Down, en términos generales se tiene como referencia los beneficios que implica la inclusión para estos alumnos, sin embargo, los beneficios son extensibles a toda la comunidad

educativa en diferentes sentidos, y sin repercusiones negativas para ninguna de las partes. “Todo el mundo se beneficia de unas escuelas inclusivas preocupadas por el modo de establecer comunidades que apoyen y atiendan a todos los alumnos y no sólo a determinadas categorías seleccionadas” (Stainback; 2001). Asimismo, siguiendo a Ruiz (2007) señalamos que “el esfuerzo llevado a cabo por muchos profesores para adaptar la respuesta educativa a las necesidades particulares de determinados alumnos revierte necesariamente en la mejora de la calidad de la educación para todo el alumnado y que la educación integradora mejora los colegios para todas las personas”.

Desde hace mucho tiempo las personas con Síndrome de Down han sido integradas en los centros educativos ordinarios, siguiendo diferentes modalidades de integración, desde la escolaridad compartida hasta la inclusión completa dentro de la escuela ordinaria, estableciéndose dentro de este marco diferentes metodologías de atención a la diversidad que procuraban su máximo desarrollo escolar. No obstante, en la mayoría de las ocasiones estas medidas resultaban diferenciadoras del resto de sus compañeros, implicando el trabajo fuera del aula con especialistas o un currículo totalmente diferenciado, puntos que dificultaban la participación plena de estos alumnos en el aula de referencia.

Sin embargo, la propuesta actual consiste en una participación plena en la comunidad educativa, donde las medidas de atención a la diversidad forman parte de la cotidianeidad del aula ordinaria y la flexibilización curricular resulta una característica propia del currículo escolar.

2. Descripción del estudio

Partiendo de esta experiencia Talita Fundación Privada ha realizado un estudio cualitativo para valorar la experiencia inclusiva desde la perspectiva de los compañeros de una persona con Síndrome de Down a lo largo de su escolaridad desde Educación Primaria hasta Educación Secundaria (en adelante grupo 1). El estudio se realizó mediante una comparativa con otras aulas en las que no había habido un proceso inclusivo de una persona con Síndrome de Down (en adelante grupo 2). Las variables estudiadas fueron diversas, entre las que cabe destacar la percepción del alumnado sobre el Síndrome de Down, el fomento de la cultura inclusiva y la introducción de prácticas inclusivas, así como la valoración sobre la opción de escolaridad para las personas con Síndrome de Down.

2.1 Objetivos:

Las principales *hipótesis* planteadas en el estudio son:

- *La presencia de alumnado con el Síndrome de Down facilita el desarrollo de prácticas inclusivas y el fomento de la cultura inclusiva en los alumnos que comparten aula con ellos.*
- *La inclusión de personas con Síndrome de Down en el aula modifica la percepción de éstas por parte de sus compañeros.*

2.2 Procedimiento

El procedimiento seguido en este estudio de carácter cualitativo para valorar la experiencia inclusiva, consistió en la aplicación del cuestionario a 6 grupos clase de tres centros educativos de la provincia de Barcelona.

Se explicaron a los alumnos los objetivos del estudio, enfocado a valorar sus vivencias y sus percepciones sobre su escolaridad y sobre el Síndrome de Down. Respondiendo a partir de su experiencia en el caso de los alumnos que desarrollaron su escolaridad con estos alumnos, y partiendo de sus conocimientos e impresiones en aquellos alumnos que no habían compartido aula con una persona con Síndrome de Down.

2.3 Modelo

El estudio sigue un modelo *sistémico, ecológico, y humanista*.

Sistémico porque partimos de la concepción de que el individuo forma parte de un sistema y por tanto, su desarrollo y su desempeño están estrictamente ligados a las condiciones del entorno, pues todos los elementos de un sistema son interdependientes (Andrews, 1996).

Ecológico porque en este paradigma los sistemas ambientales influyen en el individuo y en su desarrollo como ser humano que se desenvuelve en él desde su nacimiento, (Bronfenbrenner, U. 1987).

El modelo *humanista* pone su énfasis en lo único y personal de la naturaleza humana, como irreplicable tenga la condición o características que tenga, así se entiende la discapacidad intelectual como una condición y no como una barrera que impida su desarrollo.

A partir del planteamiento sistémico, humanista y ecológico se definen de forma contextualizada las vivencias que la situación de escolaridad compartida produce en los implicados en la situación: maestros, familias y alumnos con y sin discapacidad. El contexto inclusivo va a ser determinante en la valoración que de la experiencia van a hacer los implicados.

2.4 Metodología

El diseño que sigue el estudio es un diseño cuasi experimental, el cual favorece la condición principal del mismo, en el que la selección de los sujetos va a venir determinada por el grupo clase al que pertenecen lo que no permite una asignación o una preselección al azar de los grupos experimentales.

2.4.1 Participantes

La muestra del estudio proviene de alumnos de tres centros concertados del área metropolitana de Barcelona, de edades comprendidas entre los 14 y los 17 años y entre los cursos de 3º de ESO y 1º de Bachillerato. Los centros tienen más de una línea educativa por curso.

En los tres centros ha habido un alumno con S.D. en régimen de inclusión educativa que ha realizado toda la escolaridad en el centro dentro del mismo grupo clase. Los 3 alumnos/as con Síndrome de Down que habían sido incluidos en el aula ordinaria habían recibido el apoyo a lo largo de su escolaridad de un profesional de Talita Fundación Privada, realizando una función de soporte dentro del aula.

En el estudio participaron un total de 134 estudiantes de segundo ciclo de ESO y de Bachillerato, procedentes de 3 escuelas de la provincia de Barcelona. La muestra fue dividida en 2 grupos, el grupo 1 (n=35) el cual desarrolló su escolaridad con un alumno con Síndrome de Down y el grupo 2 (n=94) compuesto por alumnos, pertenecientes a los mismos colegios que el grupo anterior, cuya escolaridad había transcurrido sin un alumno con Síndrome de Down.

2.4.2 Instrumentos

La principal herramienta elaborada para la recogida de datos es un cuestionario doble con preguntas cerradas y abiertas, de las cuales se ha realizado un análisis estadístico.

El cuestionario ha estado realizado por dos grupos clase en cada centro, los alumnos que estaban en el grupo clase del alumno con S.D. y alumnos del grupo paralelo que cursando el mismo curso estaban en el aula donde no había alumno con S.D.

El instrumento empleado para la recogida de datos es un cuestionario, estructurado en 2 partes y que es diferente para el grupo experimental y para el grupo control. Una primera parte, que cuenta con dos bloques de preguntas cerradas con valoración tipo likert de 5 respuestas, en la que se recoge la valoración del alumnado sobre diferentes criterios educativos recogidos en el Índice para la inclusión (2002), mientras que una segunda parte, explora la percepción del alumnado sobre el Síndrome de Down, sus características y la posible incidencia de su inclusión en el aula ordinaria, así como aquellos recursos que estimaban más necesarios para su correcto desarrollo escolar, lo hace a partir de un bloque de preguntas cerradas con valoración tipo Likert de 5 respuestas y otro bloque de 8 preguntas abiertas.

2.4.3 Variables estudiadas

Las variables estudiadas son las siguientes:

Variables relativas a la Inclusión

1. Valores transmitidos en el proceso educativo.
2. Grado de cooperatividad entre el alumnado.
3. Clima social del aula.
4. Relación entre el profesorado y el alumnado del centro

Variables relativas a la concepción del Síndrome de Down

1. Concepto sobre el Síndrome de Down
2. Opción de escolaridad más apropiada para alumnos con Síndrome de Down.

3. Soportes más oportunos para el correcto desarrollo de las personas con Síndrome de Down en la escuela ordinaria.
4. Implicaciones para el proceso educativo de la inclusión de las personas con Síndrome de Down.

3. Resultados

Los resultados obtenidos en el presente estudio resultan significativos en las diferentes variables estudiadas, mientras que en otros aspectos no se han hallado diferencias significativas entre las percepciones del alumnado que ha desarrollado su escolaridad con un/a alumno/a con Síndrome de Down y aquellos que no se han encontrado en esta circunstancia. Destacan especialmente las diferencias detectadas en relación al concepto sobre el Síndrome de Down, así como en cuanto a la consideración como mejor opción de escolaridad para estos alumnos. En cambio, coinciden ampliamente en otros términos como en sobre quien recaen los beneficios fundamentales de la inclusión y sobre el tipo de beneficios que de ella se derivan.

En cambio la segunda hipótesis solo se ha visto confirmada de forma parcial, ya que mientras que por una parte el alumnado valora muy positivamente la inclusión, especialmente aquellos que han desarrollado su escolaridad con un alumno con Síndrome de Down, por otra parte, no se observan discrepancias significativas en relación a un mayor fomento de prácticas inclusivas en las aulas inclusivas, tan solo observamos la percepción de una mayor cohesión del grupo clase y de las prácticas cooperativas, así como la percepción de mayores expectativas sobre el grupo por parte del profesorado.

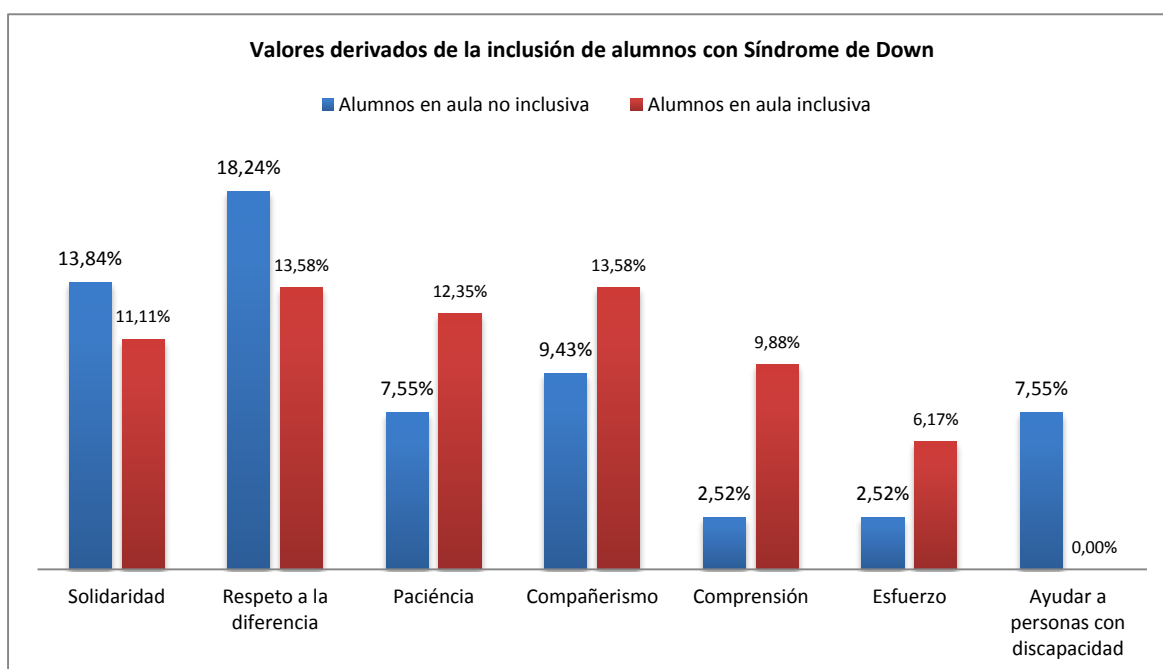
En cuanto a la opción de escolaridad que los alumnos consideraban más adecuada para los alumnos con SD, se observa una clara tendencia hacia la inclusión, más de un 75% de la muestra global y un 100% por parte de los alumnos que habían desarrollado su escolaridad con una persona con SD. No obstante, en cuanto a la percepción de posibles interrupciones en el grupo al que acudiera la persona con Síndrome de Down podemos ver que alrededor de un 65% de los alumnos no observan ningún perjuicio para el grupo, en aquellos alumnos que habían desarrollado su escolaridad con una persona con Síndrome de Down, mientras que en el grupo 2, aproximadamente un 50% se preocupaba por aspectos como la atención en el aula, el ritmo de los aprendizajes o que el profesorado tuviera que estar más pendiente de dicho alumno que del resto.

En lo referente a los motivos por los cuales los alumnos consideran oportuno aconsejar o desaconsejar una escolaridad inclusiva, tan solo encontramos un 7% de los alumnos del grupo 2 que señalan motivos para desaconsejar la inclusión, mientras que en ambos grupos priman las ventajas de la inclusión para el grupo clase, anteponiéndolas incluso a las ventajas que puede suponer para el propio alumno con Síndrome de Down.

Estos resultados nos llevan a concluir que el alumnado en general considera la inclusión de personas con Síndrome de Down en la escuela ordinaria como un proceso beneficioso especialmente para el grupo, más allá de la propia persona con Síndrome de Down, considerando asimismo de forma muy clara que la mejor opción de escolaridad es la inclusión. Tan solo una parte del alumnado podría temer cierta interrupción en el ritmo y la atención, aspecto que se encuentra rebatido por la vivencia del alumnado que ha

desarrollado su escolaridad en una aula con una persona con Síndrome de Down, donde no se referencian consecuencias negativas relativas al proceso inclusivo.

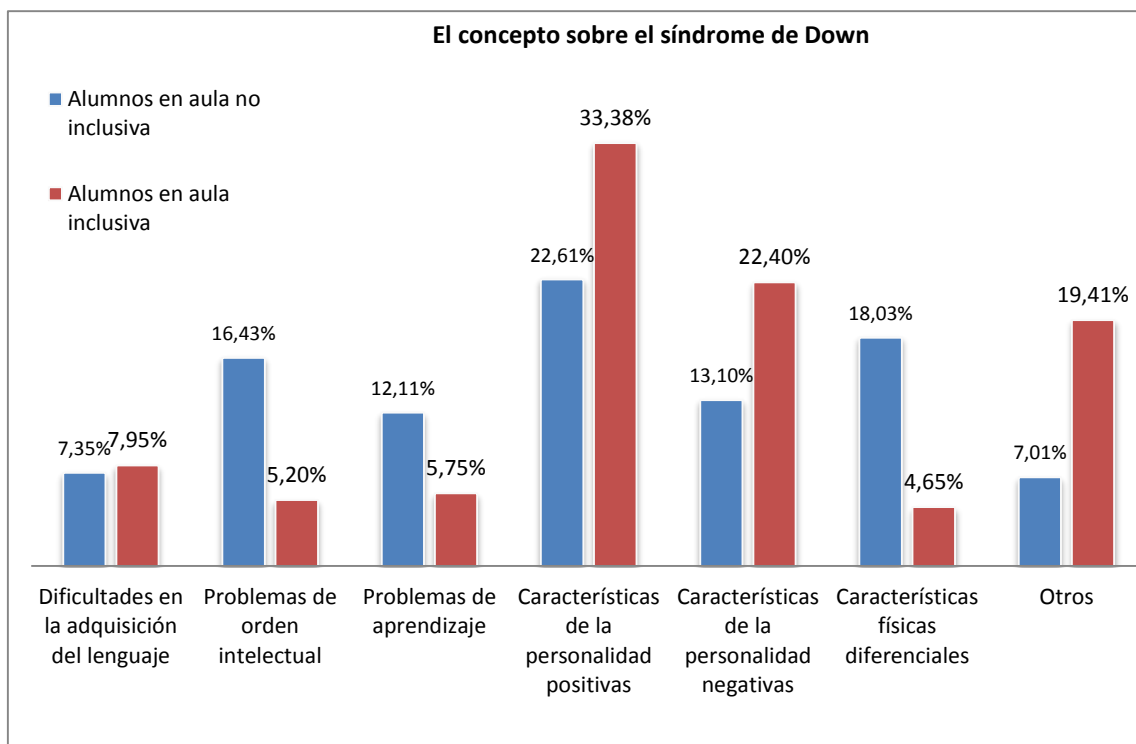
En lo referente al establecimiento al fomento de la cultura inclusiva apreciamos la valoración del alumnado del proceso inclusivo como un aporte muy relevante de cara al desarrollo de valores de diferente índole y que tienen un marcado cariz inclusivo, entre ellos conviene destacar el fomento del compañerismo, la solidaridad y el respeto a la diferencia como valores fundamentales que puede conllevar la inclusión de un alumno con Síndrome de Down. Conviene destacar, por otro lado, la percepción de los alumnos que habían desarrollado su escolaridad con una persona con Síndrome de Down la valoración del esfuerzo como uno de los valores que conlleva la inclusión en el conjunto del aula. (Gráfica 1)



Gráfica 1 Análisis estadístico de los valores derivados de la inclusión de alumnos con Síndrome de Down

Uno de los aspectos en los que podemos apreciar una mayor discrepancia entre las percepciones de los alumnos, se refiere a la concepción de la personas con Síndrome de Down, de este modo, se ha podido constatar como el alumnado, que ha asistido a la escuela con una persona con Síndrome de Down, valora como características generales más importantes las referentes a los rasgos propios de la personalidad tanto positivos como negativos y en segundo lugar, aquellas características que pueden ser atribuibles directamente a la personalidad de la persona con Síndrome de Down con la que ha compartido el aula. Es decir, en términos generales, consideran en primer lugar los aspectos propios de la personalidad de las personas con Síndrome de Down como los más relevantes.

En cambio, los alumnos que no han estudiado en un aula con un alumno/a con Síndrome de Down valoran en primer lugar las características positivas de la personalidad, en segundo las diferencias de índole físico y en tercero las dificultades de tipo intelectual. (Gráfica 2)



Gráfica 2: Análisis estadístico del concepto sobre el S.D. por parte de sus compañeros

4. Conclusiones

A partir del estudio realizado se pueden observar las siguientes conclusiones:

1. En relación a la valoración del alumnado general sobre el proceso inclusivo vemos que:

1.1 Los alumnos consideran que la mejor opción para la escolarización de personas con Síndrome de Down es la inclusión.

1.2 Consideran que el soporte más importante para el desarrollo escolar de las personas con SD es la figura del Educador dentro del aula.

1.3 Opinan que la mejor opción de escolaridad para las personas con Síndrome de Down es la inclusión en el aula ordinaria.

2. En relación a la valoración sobre el Síndrome de Down:

2.1 Valoran más las características afectivas del alumno con S.D., que las de índole físico o intelectual.

2.2 Consideran que la inclusión de dichos alumnos no comporta ninguna consecuencia negativa para el grupo.

3. Mientras que el conjunto del alumnado estudiado consideran:

3.1 Que los beneficios de la inclusión de las personas con S.D. recaen sobre el grupo clase ya que facilita el desarrollo de valores.

3.2 Que la inclusión es la mejor opción para los alumnos con Síndrome de Down.

5. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Editorial Narcea.
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Editorial Narcea.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012) *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Alumnos vulnerables. Barreras. El Index*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado
- Monclús J. (2005), *Anàlisi dels indicadors de qualitat de vida que faciliten processos inclusius en les persones amb discapacitat*, Eumo Editorial
- Robert I. Schalock, (1999) *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. III jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Universidad de Salamanca, España.
- Ruiz, E. (2007). *Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con Síndrome de Down*. Revista Síndrome de Down, volumen 24, 2-13.
- Sandoval, M.; Lopez, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C.; Echeita, G. (2002) *Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva*. Contextos Educativos, volumen 5, 227-238.
- Schalock, R, L., Verdugo, M.A (2003) *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Alianza Editorial
- Shavelson y Bolus, 1982, *Self-Concept: the interplay of theory and methods*. Journal of psychology, vol 74. No 1
- Schelstraete, Gunilde (2009). *El reto de la integración del alumno con Síndrome de Down en la ESO*. Revista Síndrome de Down, volumen 26, 2-8.
- Stainback, S.; Stainback, W. (2001). *Aula inclusiva. Un modo de enfocar y vivir el currículo*. Editorial Narcea.
- Verdugo, M.A. *El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida*. Revista de Educación, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 23-43