



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ZARAGOZA**

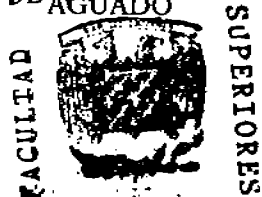
**“ACTITUD DE LOS PROFESORES DE ESCUELAS
PRIMARIAS HACIA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS
DEFICIENTES MENTALES A LA ESCUELA REGULAR”**

T E S I S

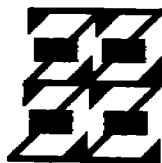
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

GABRIELA VARELA DE AGUADO



DIRECTOR DE TESIS: **ZARAGOZA**
LIC. LEONEL ROMERO USUGA **SECRETARIA
TÉCNICA
PSICOLOGÍA**



LO HUMANO
ES
DE NUESTRA REFLEXION



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Dios:
Por hacer de mí, quien soy ahora
y mostrarme siempre la luz para seguir
adelante.

"Todo lo puedo en Cristo, que me fortalece"
Filipenses 4:13

A mis padres

A ti papá:
Por tu ejemplo de fuerza y voluntad
para alcanzar las metas a pesar
de la adversidad.

A mis hermanas y hermano:
Por su apoyo incondicional en
los buenos y malos días y porque
siempre me hace fuerte y feliz
saber que los tengo a ustedes.

A mis suegros:
Por brindarme el apoyo y cariño
sinceros de un segundo hogar.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el
contenido de mi trabajo reserpcional.

NOMBRE: Gabriela Vireh

Apellido: Bando

FECHA: 17/05/06

FIRMA: 

A ti mamá:
Por ser la mujer más noble, optimista,
trabajadora y entregada; que ha sido
desde siempre mi impulso más grande
para crecer cada día.

A mis sobrinos:
Por ser para mí, la ilusión, la alegría y
la esperanza de que este mundo aún
tiene algún sentido.

A mis amigos:
Por ser mi única balsa de salvación
en medio de la tormenta muchos
días de mi vida, siempre estarán
en mi corazón.

A mi director de tesis:

Por su confianza en la realización de esta investigación, por todo el trabajo y tiempo invertidos y por mostrar que hay calidad en la docencia de esta Institución.

A la Universidad Nacional Autónoma de México:
Muy en especial a la Facultad de Estudios Superiores
Zaragoza, por ser mi casa durante mi preparación
profesional y por darme la oportunidad de crecer
académica y personalmente.

A mi esposo:

Por creer en mí, por tu apoyo, paciencia y
compañía al realizar este trabajo y en cada
cosa que hago cada día.

Pero sobre todo por ser mi luz, mi fuerza y
mi alegría, gran parte de mi fe, lo sabes eres tú.

Gracias José.

INDICE

Resumen	2
Introducción	3
Capítulo 1. La educación especial en México	
1.1 El Sistema Educativo Nacional.....	7
1.2 La educación especial en México.....	8
1.3 Contexto histórico.....	11
1.4 Programa Escuelas de Calidad (PEC).....	17
1.5 Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa.....	19
Capítulo 2. Deficiencia Mental	
2.1 Breve reseña histórica de la deficiencia mental.....	22
2.2 Clasificación de la deficiencia mental.....	25
2.3 La persona con deficiencia mental.....	28
2.4 Perspectivas de la deficiencia mental en México.....	30
Capítulo 3. Actitudes	
3.1 ¿Qué se entiende por actitud?.....	36
3.2 ¿Cómo se forman las actitudes?.....	37
3.3 Estructura de las actitudes.....	40
3.4 Funcionalidad de las actitudes.....	43
Capítulo 4. Metodología	45
Capítulo 5. Descripción de resultados	
-Frecuencias.....	50
-Análisis Factorial.....	62
-Análisis de varianza.....	65
Capítulo 6. Discusión	71
Capítulo 7. Conclusiones	74
Bibliografía	80
Anexo	84
- Instrumento.....	85

RESUMEN

La presente investigación correspondió al área de psicología social y su propósito fue conocer la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC (Programa Escuelas de Calidad) del DF. hacia la posible integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular, determinar, si influye la variable de haber trabajado con niños con deficiencia mental. Se encontraron además diferencias de actitud con respecto a las variables sociodemográficas como edad, sexo, escolaridad, años de servicio, estado civil, pertenencia a la carrera magisterial y tener hijos.

El marco teórico conceptual retoma aspectos relevantes para la investigación como: la educación especial en México, la deficiencia mental y claro esta la actitud. Se diseñó un instrumento con respuestas tipo escala Lickert, y preguntas de datos personales aplicándolo a una muestra de 200 sujetos, 100 hombres y 100 mujeres con un rango de edad de 22 a 51 años, profesores de primarias incorporadas al PEC en el DF.

Finalmente se llevó a cabo el análisis de datos, obteniendo frecuencias, análisis factorial y de varianza (ANOVA' s). Dando como resultado la aceptación de la hipótesis al haber resultado de esta investigación una actitud positiva (favorable) por parte de los profesores que sí han trabajado con niños con deficiencia mental, hacia su posible integración a la escuela regular.

INTRODUCCIÓN

La idea de realizar este trabajo de investigación surge por la necesidad profesional e interés personal de obtener una vía de conocimiento que permita entender y mejorar la situación actual de las personas con deficiencia mental en nuestra sociedad, en un primer momento en el medio educativo, para posteriormente extenderla al ámbito social en general.

Esto a través del objetivo específico de conocer la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al Programa Escuelas de Calidad (PEC) hacia la posible integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular, en vista de que el gobierno federal por medio de la SEP, pretende lograr una mejoría en las oportunidades y calidad de educación de las personas con alguna discapacidad (entre ellas la deficiencia mental ligera), integrándolas a las aulas de la escuela regular en el DF.

Cabe mencionar que en México, desde el año de 1942 se comenzó a implementar la integración de alumnos con discapacidad a las escuelas o aulas regulares, y ya para el año de 1993, en base a la Reforma hecha al Artículo 3° de nuestra Constitución, se incluyó la integración de alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular, como una nueva y no única opción de brindar una educación de calidad a las personas con discapacidad, incluyendo dentro de esta a la deficiencia mental, cuyas características, sobre todo hablando de una deficiencia mental ligera o educable, no limita, sino posibilita el desarrollo y aprovechamiento de un alumno con estas características dentro del aula regular, (Borthwick, 2004) no sólo en el ámbito cognitivo, sino en lo afectivo-emocional, laboral y social.

Siendo necesario romper antes con el estigma y etiquetas que los imposibilitan a ejercer su derecho de formar parte activa en su medio social, dentro de su propia realidad con responsabilidad y libertad. (discapacinet, 2005)

Radica en esto el interés de conocer la actitud de los profesores hacia la posible integración del niño con deficiencia mental (ligera) a la escuela regular, siendo su labor primordial en el éxito de dicha integración.

Entendiendo por actitud a la disposición interna del individuo respecto a un objeto (integración a la escuela regular), teniendo esta que ver con todo lo que le evoca el objeto (afectivo, cognitivo y conductual). (Moscovici, 1985)

Si bien, es cierto que es urgente y necesaria toda acción encaminada a facilitar y engrandecer el diario existir de las personas con deficiencia mental en nuestra sociedad, lo es también conocer cuales son las condiciones en que se encuentra determinado campo de acción, en este caso el medio educativo regular en el DF. siendo necesaria además de la implementación de

programas como el de "fortalecimiento de la educación especial y la integración educativa" la disposición por parte de los profesores de educación primaria, principales involucrados en que dichas acciones puedan llevarse a cabo con éxito, no solo por obligación, sino con la convicción de que será benéfico para la persona con discapacidad, sin perjudicar su trabajo habitual como profesores en el ámbito educativo regular. Y esto en base, además, de que será posible dicha integración sólo en una institución escolar que posea las condiciones necesarias para hacerlo, como el deseo de participar del proyecto y la posibilidad de sostenerlo porque cuenta con docentes interesados y con grupos escolares que pueden enriquecerse y enriquecer al niño ingresante. (Borsani y Gallicchio, 2000)

En base a tal fin, en el primer capítulo de esta investigación se presenta una concepción general de lo que ha sido la educación especial en México, así como su evolución dentro del sistema educativo Nacional (SEN), para el que la educación especial constituye el medio directo para favorecer el acceso y la permanencia en el Sistema Educativo a niños y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, en particular a aquellos con alguna discapacidad, con los recursos que les permitan desarrollar sus potencialidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. (SEP, 2004). Además se revisa el nuevo plan implementado por este mismo organismo encaminado al logro de la mejoría en la educación especial en México, por medio de una nueva política educativa que contempla la incorporación de escuelas públicas del país a la atención de población con Necesidades Especiales a partir del ciclo escolar 2004-2005 (SEP, 2004)

Dejando así claramente establecido que la integración del niño con deficiencia mental o con alguna otra discapacidad a la escuela regular es la acción que les llevará a una mejoría en su calidad de vida en general.

En el segundo capítulo se aborda a la deficiencia mental no como una característica aislada en la persona, sino como una realidad existente, aunque no muy reconocida no solo en nuestro país, sino a nivel mundial desde tiempo atrás cuando personajes como Martín Lutero (Kanner, 1964 citado por Molina 1994) aconsejará "ahogar a un niño de doce años que disponía de sus ojos y todos sus sentidos, pudiendo tomársele por un niño normal pero que, si lo tocaban gritaba y lloraba y quien solo comía, defecaba y babeaba refunfuñando." Cuando preguntaron a Lutero él porque de su acción él aseguró creer que "estos seres no son más que masas de carne sin alma, en las cuales el diablo habitaba."

Sobra imaginar la influencia negativa ejercida en aquella época, que desafortunadamente pudo haber sido heredada por generaciones y naciones prevaleciendo aún hasta nuestros días, ya que aún cuando la civilización, modernidad y tecnología parecen avanzar día a día, no lo puede

hacer así, la conciencia y actitud que generen una nueva cultura de respeto y aceptación hacia las personas con discapacidad.

No obstante lo anterior, en este mismo capítulo se aborda también la perspectiva de la deficiencia mental en México resaltando los avances y logros que se han llevado a cabo en cuanto a leyes y normas oficiales a favor de las personas con discapacidad.

Llegando así al tercer capítulo referente a la actitud y claro está a su relación e influencia sobre la conducta; para lo cual fue necesario tomar en cuenta que la actitud fundamentalmente es considerada como un determinante de primera importancia de la orientación del individuo con respecto a su medio social y físico (Mann, 2001), además de que está tiene una formación a partir de las bases sociales de todo individuo como lo es la familia y en segundo término la escuela, pudiendo verse modificada, durante este proceso, ó incluso una vez que ha sido conformada básicamente por factores cognitivos, afectivos y conductuales; siendo esta característica de la actitud donde radica la utilidad de la presente investigación, ya que una vez que se conoce la actitud de los profesores hacia la integración, será posible modificarla para favorecer así su funcionalidad de evaluar, expresar y orientarse positivamente hacia dicha integración, deseando generar a su vez una actitud positiva en general hacia el deficiente mental.

Continuando una vez que se cuenta con las bases teóricas para entender los elementos que intervienen en el objetivo de esta investigación con el apartado referente a la metodología que incluye las hipótesis, tipo de investigación, instrumento y resultados obtenidos en las frecuencias y porcentajes y las pruebas estadísticas aplicadas de análisis de varianza y el análisis factorial.

El instrumento utilizado para conocer la actitud de los profesores fue un instrumento elaborado ex profeso tipo escala Lickert y se aplicó a una muestra de 200 sujetos, 100 hombres y 100 mujeres, todos ellos profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC del DF.

Se observó como resultado de lo anterior que existen diferencias en cuanto a la actitud de los profesores hacia la integración del niño deficiente mental a la escuela regular, siendo principalmente quienes si han trabajado con ellos quienes presentan una actitud favorable (positiva) al respecto.

Cabe resaltar que la presente investigación pretende generar puntos de partida y discusión para la realización de nuevas investigaciones que lleven en un primer término a conocer si la medida

de integrar a niños con discapacidad a la escuela regular por parte de la SEP, es lo que efectivamente necesita la población con discapacidad de nuestro país para mejorar su situación actual y futura, así como también una vez que esta ha sido implementada y ha contribuido a conocer si las condiciones en cuanto a las actitudes son las propicias para llevarse a cabo en las escuelas regulares, busca también dejar la pauta para conocer a través de futuras investigaciones cuáles son los resultados que la integración produjo no solo para el deficiente mental y personas con discapacidad sino también, para el alumno, profesores y padres de familia de la escuela regular, ya que ellos representan también una parte esencial del éxito de la integración y aceptación no solo en la escuela, sino familiar y social en general, llevando así a la planeación de acciones encaminadas a sensibilizar, concientizar y educar a todos aquellos que interactúan diariamente con el deficiente mental, logrando si así fuese necesario un cambio positivo en su actitud que conlleve finalmente a una notoria mejoría en la calidad de vida en general de las personas con discapacidad, realmente el ambicioso propósito que persigue esta investigación.

CAPITULO 1

"LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO"

Estamos ante un tema de interés general, no sólo para los dedicados a los asuntos educativos o sociales, sino para todos aquellos que forman parte conciente de esta sociedad, si bien el sistema educativo en la actualidad representa un tema controversial por sus avances o rezagos, no cabe la menor duda de que el campo de la educación especial es objeto de aún mayor controversia, preocupación e incluso de discusión. (SEP, 2005)

1.1 EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

El Sistema Educativo Mexicano tiene como propósito global a través de la impartición de educación de calidad en nuestro país: cumplir con las exigencias de desarrollo económico y social de México. Para lo cual hoy en día, debe dar solución a una serie de problemas internos que se reflejan en deficiencias y rezagos en la educación nacional, estos problemas se refieren a la equidad, la calidad y a la gestión pública del proceso educativo, lo cual se resume a que el Sistema Educativo Nacional (S.E.N) debe perseguir igualar el acceso, la permanencia y el aprovechamiento dentro de la educación de todos los grupos y sectores sociales, además de asegurar que los objetivos de cada nivel educativo sean relevantes para los desafíos del mundo actual y proveer de los recursos humanos de calidad profesional y humana necesarias para desarrollar las capacidades cognoscitivas, afectivas y sociales de los alumnos en todos los niveles del sistema. Para finalmente integrar un sistema capaz de planear y desarrollarse de manera integral y en respuesta a las necesidades del desarrollo nacional. (UNESCO, 2004)

Ahora bien, de acuerdo con la SEP, (2004) tanto la calidad del Sistema Educativo Nacional como la cobertura en cada uno de los niveles de enseñanza, han mantenido un crecimiento sostenido en los últimos cuatro años, logrando alcanzar además, en este año 7 puntos porcentuales del Producto Interno Bruto del país (PIB) que se invierten en la educación, equivalente a 501 mil 214.2 millones de pesos, de los cuales el sector público aporta 393 mil 827.5 millones, sin embargo está no es la situación óptima para la educación en México, ya que de acuerdo a las consideraciones de la UNESCO, el promedio de inversión para la educación debe ser del 8 por ciento del PIB, para lo cual se requiere del esfuerzo de todos los sectores de la sociedad.

Así, de esta manera se encuentra que el crecimiento del PIB al sector educativo ha permitido mejorar los indicadores escolares tales como la cobertura, absorción y eficiencia terminal, siendo que en el año 2000 se brindaban servicios escolares a 29 millones 600 mil alumnos, mientras

que en la actualidad dicha cantidad se elevó a 31 millones 900 mil alumnos, de los cuales 421 mil corresponden a la Educación Especial, siendo 21 mil de estos los que se atienden dentro del D.F. y de los cuales a su vez, 9 mil se encuentran integrados en los Centros de Atención Múltiple (CAM) y en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

1.2 LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

Afortunadamente a pesar de los retos y problemas que presenta actualmente el S.E.N. no dejó fuera a la educación especial; ya que gracias a la reforma realizada en 1993 al Artículo 3° Constitucional en base al derecho de todo mexicano a recibir educación esta ha quedado contemplada como una de sus modalidades, específicamente como: "una modalidad que se imparte a niños y jóvenes que no pueden incorporarse a las instituciones educativas regulares o continuar en ellas, por presentar alguna alteración orgánica, psicológica o de conducta social".

Los servicios que se ofrecen dentro de esta modalidad se clasifican en dos grupos, el primero atiende a aquellos cuya necesidad educativa es indispensable para su integración y normalización, y para ello se cuenta con los Centros de Atención Múltiple (CAM); mientras que el segundo atiende a aquellos cuya necesidad de educación especial es transitoria y complementaria a su educación normal, dentro de las USAER, Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

Para el S.E.N. los objetivos principales de estas escuelas y centros son proporcionar atención especializada a quienes así lo requieran, con la finalidad de que puedan desarrollar sus posibilidades físicas y mentales que les permitan integrarse a la sociedad y participar activamente en ella.

Tomando en cuenta, además que dentro de los propósitos principales de dicha reforma están el mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo, buscando asegurar que todos los niños y todas las niñas, tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos. (García y Escalante. 2000)

Además en apoyo al S.E.N. y al logro de los objetivos planteados en la modalidad de la educación especial, a partir del año 2000, como parte del Programa Nacional de Educación 2001-2006, comenzaron a crearse diversos programas de apoyo y fomento de la educación especial en nuestro país como lo son el PEC y el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa.

Existen diversas versiones acerca de lo que es y lo que pretende lograr la educación especial, sin embargo, no importa el contexto, la clase social, o incluso el país, ya que sea cual fuere la condición o el lugar en la que se presente, vislumbra un beneficio para las personas con necesidades especiales, no solo en el campo de la educación, sino en su vida diaria, como merecedoras de una vida de calidad al igual que cualquier otro individuo en nuestra sociedad.

Hacia la década de los 80's la educación especial estaba considerada como "una actividad educativa diferente a la ordinaria, normal o general, así también como un campo de preocupación, investigación y aplicación a una realidad concreta de las situaciones excepcionales" (Mayor, 1985 citado por García, S. 1995)

Además en una forma positivista Patton y Payne (2000), la consideran como un área muy interesante y llena de vitalidad que proporciona una íntima satisfacción al asistir a personas que requieren este tipo de educación.

Ya en forma concreta está considerada como la instrucción que se otorga a sujetos con necesidades especiales de educación que sobrepasan los servicios prestados en el aula de clase regular. (Sánchez y Sevilla 1997).

En nuestro país está considera como: una modalidad del Sistema Educativo Nacional que se imparte a niños y jóvenes que tienen dificultades para incorporarse a las instituciones educativas regulares o bien para continuar en las mismas por presentar algún retraso o desviación, parcial o general, en su desarrollo debido a causas orgánicas, psicológicas o de conducta". (idem)

Es decir responde a la demanda y a la necesidad de brindar al menos la oportunidad de desarrollo a través de experiencias básicas de lucha y convivencia a personas que históricamente se han visto relegadas, excluidas, o en el mejor de los casos señaladas como seres delicados que no pueden considerarse como iguales, y que si bien necesitan de atenciones especiales, habría que ver la clase y la calidad de dichas atenciones, y conocer también que tan conciente, capaz y dispuesta se encuentra la población en general a colaborar para hacer posible dicha atención.

Afortunadamente los responsables de proveer la educación en nuestro país, y no solo en México, sino también a nivel mundial, se han dado, a la tarea ya varias décadas, incluso siglos atrás de brindar una educación especial de calidad, a todos aquellos que así lo requieran.

Así, de acuerdo con la SEP (2004) la educación especial " constituye el medio para favorecer el acceso y la permanencia en el sistema educativo a niños y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, particularmente a aquellos con alguna discapacidad, con los recursos que

les permitan desarrollar sus potencialidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente”.

La Ley General de Educación en su artículo 41, se refiere a la educación especial como: “La educación destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes, además de que atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. (idem)

Dicha educación incluirá orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.

Es muy importante tener en cuenta que la educación especial abarca un grupo muy amplio de personas con características muy diversas, desde niños con déficit significativo y severo como discapacidad mental, visual, auditiva y limitaciones motoras generales hasta problemas de lenguaje, de atención o de conducta. A este respecto la SEP (2004) clasifica a los alumnos que necesitan educación especial en dos grupos, de acuerdo al tipo de atención que requieran los educandos.

En un primer grupo se atiende a niños y jóvenes cuya necesidad de educación especial es indispensable para su integración y normalización y comprende las siguientes áreas:

- Deficiencia mental
- Trastornos visuales
- Trastornos de lenguaje
- Trastornos de audición
- Trastornos neuromotores

Este primer grupo cuenta a su servicio con escuelas de educación especial y centros de capacitación de educación especial.

El segundo grupo da atención a niños y jóvenes cuya necesidad de educación especial es transitoria y complementaria a su educación regular y las áreas que comprende son las siguientes:

- Problemas de aprendizaje
- Problemas de lenguaje
- Problemas de conducta

Este segundo grupo cuenta con los servicios de unidades de grupos integrados y centros psicopedagógicos.

La educación especial también se define como multidisciplinaria, ya que debido a la diversa problemática que presentan los alumnos, requiere la participación de diversos profesionales, como psicólogos, trabajadores sociales, especialistas de la audición y lenguaje, fisioterapeutas, médicos de distintas especialidades, además de maestros específicamente capacitados para trabajar con personas con estas necesidades.

Por otro lado, en lo que se refiere al lado humano de la Educación Especial Sánchez y Sevilla (1997), lo resaltan al afirmar que existe un consenso, entre muchos profesionales, de que el alumno en educación especial debe presentar una discapacidad, entendiéndose ésta como una limitación funcional que no anula o disminuye el valor de la persona como ser humano, o como ciudadano, ni sus derechos respectivos, hacen referencia a una de las funciones más importantes de la educación especial que es la de concientizar, sensibilizar y educar a la sociedad, haciendo ver sobre todo la inmensa valía y la necesidad de equidad y respeto hacia estas personas, función en la cual podemos cada uno de nosotros colaborar un poco, comenzando por interesarnos e informarnos al respecto.

Hasta ahora se ha abordado a la educación especial desde las opciones tradicionales y escolarizadas que ofrece el S.E.N. fuera de un ámbito educativo regular, pero no hay que olvidar la reforma hecha en 1994 a nuestro sistema educativo con la puesta en práctica del Modelo Nacional de Integración Educativa (Sánchez, E y Sevilla, S, 1997), que ofrece la posibilidad de integrar a alumnos con alguna discapacidad entendiéndose que dentro de estas es posible encontrar a la deficiencia mental, ya sea en el nivel ligero, moderado (o educable), la cual abarca características que como más adelante se aborda en el capítulo 2 "deficiencia mental" hacen posible la integración de estas personas a las escuelas primarias regulares, ofreciéndoles a su vez, un sin fin de posibilidades en su desarrollo no solo cognitivo, sino afectivo, emocional, y hasta laboral, que les permita en un futuro la mejora en su calidad de vida en general.

1.3 CONTEXTO HISTÓRICO

A fin de tener una visión más clara sobre la educación especial demos una breve revisión a lo que ha sido su historia en México.

La aparición de instituciones especiales se remonta hacia mediados del siglo XIX, durante el período presidencial de Benito Juárez, quien fundó en 1867 la escuela nacional para sordos y en 1870 la escuela nacional de ciegos.

En las tres décadas que trascurrieron, antes de iniciar el año 1900 se llevaron a cabo acciones que permitieron continuar el avance en las acciones de apoyo a este sector de la población,

dando pie a logros posteriores como el de 1914, año en que el Dr. José De Jesús González comenzó a organizar una escuela para débiles mentales en la ciudad de León Guanajuato.

En 1917, se incluye en el plan de estudios de la Escuela Normal de Jalisco, la cátedra "Educación de Niños Anormales", gracias a la iniciativa del Prof. Salvador M. Lima en Guadalajara Jalisco.

En materia de nuestra máxima casa de estudios, se encuentra que entre 1919 y 1927 empezaron a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica de atención para personas con retraso mental en la UNAM. (idem)

En 1920 el Prof. Leopoldo Rodríguez Calderón fundó en el D.F. la escuela especial para niños anormales.

En el año de 1921, se comenzaba a considerar, dentro del Primer Congreso Mexicano del Niño la creación de clases anexas especiales, solo que no en la escuela regular, sino en escuelas exclusivas o incluso en instituciones de internado. (Ruíz, 1983)

En 1929, una vez más el Dr. José de Jesús González, trabaja por el beneficio de los deficientes mentales, esta vez en el Distrito Federal donde plantea la necesidad de abrir una escuela para la atención del deficiente mental, logrando finalmente en 1932 la creación de la Escuela Especial de Niños Anormales en el Distrito Federal.

Así con las primeras iniciativas en México a favor del deficiente mental, ya para el año de 1935 se llega al acuerdo en la Ley Orgánica de Educación con un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado, creándose en ese mismo año el Instituto Médico Pedagógico, el primero en Latinoamérica destinado a la educación de niños deficientes mentales. (Ríos 2002)

Entre 1936 y 1937 se crea la Clínica de la Conducta y la Ortolalia, que junto con las anteriormente mencionadas fueron durante 20 años las únicas instituciones de carácter oficial al servicio de los niños con deficiencia mental.

En 1942, ya se hacían los primeros intentos por lograr la integración del niño deficiente mental a la escuela regular, ya que en este año, de acuerdo con Ruíz (1983), se instalaron dos grupos diferenciales para dar atención a los niños subnormales en escuelas primarias del D.F. siendo para el año de 1944 diez el total de los grupos diferenciales instalados.

Son estos los alcances en la educación especial en México, hasta antes de iniciar la segunda mitad del siglo XX, cuando también se dieron avances en cuanto a la modificación de la Ley Orgánica de Educación, en 1941 el ministro de educación el Lic. Octavio Bejar Vázquez propuso la creación de una escuela para maestros de educación especial, hasta que finalmente el 7 de junio de 1943 abriera sus puertas la Escuela de Formación Docente para Maestros Especialistas

para el Trabajo de la Educación Especial, la que hoy en día se conoce como Escuela Normal de Especialización. (idem)

En el año de 1945, desafortunadamente retroceden los logros de la educación especial en cuanto a la integración del deficiente mental a la escuela regular, ya que los grupos diferenciales instalados de 1942 a 1944 en el D.F. se cancelan paulatinamente, en opinión de Ruiz (1983), quizás porque los niños eran rechazados y segregados por los maestros de las escuelas regulares.

En 1952 se crea el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría (I.N.A.F.)

Un año después, en 1953 se crea la Dirección General de Rehabilitación, junto con dos centros de rehabilitación para adolescentes débiles mentales.

En 1959 se inicia la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas.

En 1960 la Secretaria de Salubridad y Asistencia, establece la llamada "escuela granja para adolescentes débiles mentales", hecho que nos muestra que a pesar de los esfuerzos realizados por los mismo profesionales del área de la educación, estos mismos continuaban refiriéndose despectivamente hacia estas personas, dando un mensaje erróneo y un ejemplo de marginación a la sociedad.

En 1964 abren sus puertas el Centro de Cooperación y de Capacitación para personas que no fuesen aceptadas en las escuelas de perfeccionamiento.

En 1966 se crean dos escuelas para el débil mental, además en los años siguientes la Coordinación de educación especial creada en 1959 logró la apertura de diez escuelas más en el D.F. y cuatro centros en cooperación con la S.E.P y los padres de familia, todas ellas para deficientes mentales profundos, además de doce escuelas más en el interior de la República.

En ese mismo año se comenzó la creación de algunas Coordinaciones y Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) en los estados de la República. (idem)

En 1970 se pone en marcha el funcionamiento de la primera Industria Protegida, creada para acoger a los egresados de los centros de capacitación que no eran aceptados en la industria común.

Siendo finalmente hasta el 18 de diciembre de 1970 cuando se crea la Dirección General de Educación Especial, quedando así integrada como parte del Sistema Educativo Nacional, (Ríos, 2002) lo cual constituyó un paso gigantesco para la educación especial en su camino por el reconocimiento de los derechos de las personas deficientes mentales ó con cualquier otra necesidad educativa especial en nuestro país. Así mismo México se consolidó como una nación más a nivel mundial a favor del desarrollo de la educación especial al incorporarse al grupo de

países que de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general.

En los años siguientes, durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) el gobierno reconoció la tremenda problemática de la deserción escolar en el país (de 48% aproximadamente sólo en nivel primaria) e impulsa los centros de atención psicopedagógica conocidos como CREE (centros de rehabilitación y educación especial), los cuales permitieron atender a un mayor número de personas con requerimientos de educación especial a un costo menor.

Ya en la década de los 80's, se reconocía la necesidad en México, del 10% de la población de ingresar a algunos de los servicios de educación especial, esto de acuerdo con un boletín informativo de la Dirección General de Educación Especial, (1980) citado por Ruiz (1983).

Una década después, en 1992, se dio el segundo gran paso para el desarrollo de la educación especial en México al celebrarse el "Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica" entre la Secretaría de Educación Pública (SEP), los Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), acuerdo en el cual se dio la oportunidad de reestructurar el Sistema de Educación Especial y con ello incorporarlo al Sistema de Educación Básica, 22 años después de haberse incorporado al Sistema Educativo Nacional. Considerando así de manera formal a la Educación Especial dentro de la Educación Básica "para todos", ante lo cual fue necesario hacer una reforma al Artículo 3° de la Constitución Mexicana, en el que a saber hasta antes de 1993, no contemplaba el derecho de "todo" mexicano a recibir educación, por lo que después de la reforma a dicho artículo en 1993, quedaba contemplado el derecho a la educación de "todo" mexicano, incluso de las personas con discapacidad y/o N.E.E.

Conjuntamente, se llevaron a cabo reformas en la Ley General de Educación expedida en julio de 1993, específicamente en los artículos 32, 33, 39 y 41 que conforman el sustento legal de la propuesta de integración educativa, dichos artículos quedaron conformados de la siguiente manera:

Artículo 32. Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo y una mayor equidad educativa, así como el logro de efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Artículo 33. (Fracc. V) Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Artículo 39. En el Sistema Educativo Nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para los adultos. De acuerdo con las necesidades específicas

de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

Artículo 41. La educación especial esta destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones de equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, ésta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica especial. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Es hasta 1994 cuando teniendo como base los programas y reformas anteriormente mencionados surge el Modelo Nacional de Integración Educativa, cuyos principales propósitos son:

- Lograr la educación para todos tendiente a lograr la equidad social y,
- Elevar la calidad de la educación.

Para lo cual entre otras cosas se propone adecuar y adoptar la curricula básica para la atención a las necesidades individuales de cada alumno, en donde la escuela brinde diversas alternativas curriculares que apoyen su integración a la sociedad.

Continuando con las acciones a favor de la educación especial en mayo de 1995 se formó en Los Pinos la Comisión Nacional Coordinadora para el Desarrollo del Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. (Sánchez y Sevilla 1997).

En 1997 se lleva a cabo la Conferencia Nacional de Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la diversidad, llevada a cabo por la SEP Y el SNTE, en donde ambos adquieren el compromiso de ofrecer una educación de calidad a la población con necesidades educativas especiales.

Ya en lo que respecta a las acciones tomadas en el nuevo milenio, la SEP por disposición del gobierno federal ha puesto en marcha en base al Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 diversos programas para continuar con el avance de la educación especial en México, como lo es dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006, el Programa Escuelas de Calidad (PEC) y dentro de este; específicamente el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración que, teniendo como fundamento la reforma realizada al Artículo Tercero Constitucional y a la Ley General de Educación a través de los Artículos 32, 33, 39 y 41, ya mencionadas anteriormente, promueve la equidad en los programas y la igualdad de oportunidades de los grupos vulnerables, esto a partir del principio de justicia educativa y equidad, garantizando el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades

para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica. (SEP,2004)

Además el PEC, planea continuar con acciones encaminadas al logro de la mejoría en la educación especial en nuestro país a través de una nueva política educativa que contempla la incorporación de más escuelas públicas del país que atiendan a la población con necesidades especiales, desde el pasado ciclo escolar 2001-2002. (idem)

La actual gobernatura federal tomo también en cuenta a las personas con discapacidad y a sus familias, al crear al inicio de la gobernatura en año 2000 la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad, la cual ha tenido presencia importante en la construcción y formación de una nueva convivencia social; de hecho la gobernatura federal a través de esta oficina de representación resalta la prioridad de desarrollar, fortalecer y consolidar las políticas públicas de atención a la discapacidad y "obligar" a la sociedad a ser más respetuosa y sensible para consolidar una nueva cultura de equidad.

El objetivo general de esta organización es promover la integración de las personas con discapacidad al bienestar social en igualdad de oportunidades, estableciendo políticas de coordinación con las dependencias de la administración pública y las organizaciones de la sociedad civil.

Objetivo que se pretende lograr con el apoyo y compromiso de los sectores público, social y privado, con la ayuda de los gobiernos estatales, organizaciones no gubernamentales y civiles y por supuesto con la participación de toda la sociedad. (idem)

Por otra parte el Departamento para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), también se ha sumado al trabajo a favor de la educación especial a través del "Programa Integra", dentro del cual, específicamente en el Centro de Rehabilitación Gaby Brimmer, es utilizada tecnología de punta" con la instalación de computadoras, software y capacitación, atendiendo alteraciones de lenguaje, neuromotores, deficiencias de aprendizaje o falta de atención y memoria, así como problemas de ceguera y audición, brindando una oportunidad de trabajo, mejor educación y soluciones terapéuticas, a quien así lo requiere, oportunidad que como bien lo dice Ruiz (2004) era antes impensable.

Algunos ejemplos de estas novedosas herramientas de trabajo en software son:

Homepage Reader. Para ciegos que quieren acceder a internet.

Speech Viewer. Utilizado por especialistas en lenguaje para mejorar el aprendizaje y las habilidades del habla.

Open Book. Convierte una computadora, un escáner y una tarjeta de sonido en una máquina de lectura para ciegos.

Discover Kenx. Proporciona el acceso por medio de teclados alternos y switches especiales a personas con problemas neuromotores y les permite obtener control sobre la computadora.

Mi isla de la fantasía. Desarrolla la capacidad de creatividad y para resolver problemas, el pensamiento lógico, crítico y secuencial y la memoria. También se usa para ubicación espacial.

Todo lo anterior es una clara muestra de la lucha que se ha llevado a cabo a través de los años desde el siglo pasado en nuestro país, para poder dar un buen presente y un mejor futuro a las personas con N.E.E específicamente por medio de la educación especial. Aunque se podría decir que a pesar de los amplios antecedentes de esta lucha, aún se encuentra en su etapa inicial, ya que el objetivo será logrado cuando pueda observarse y vivirse diariamente la participación real de estas personas en nuestra sociedad, iguales a nosotros en derechos y deseos de una vida digna con justicia, respeto e igualdad.

1.4 PROGRAMA ESCUELAS DE CALIDAD (PEC)

El Programa Escuelas de Calidad fue creado por el actual gobierno federal, (sexenio 2001- 2006) en organización conjunta con la Secretaría de Educación Pública (SEP), y el Sistema Educativo Nacional (S.E.N.) con el fin de mejorar la educación impartida a nivel nacional, no solo en las escuelas regulares, sino también en la impartida hacia los grupos vulnerables de la sociedad, que de acuerdo con la SEP son:

- Los niños y jóvenes con algún tipo de discapacidad (abarcando dentro de estas a la deficiencia mental ligera o moderada)
- Los hijos de trabajadores agrícolas migrantes
- La población rural de marginación extrema
- La población indígena

Lo anterior obedeciendo al principio de justicia educativa y equidad que garantiza el derecho a la educación expresado como: "la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica".

Así entonces, el objetivo de este programa es que todas las escuelas públicas, reciban en sus aulas a niños con necesidades especiales que puedan ser integrados a los planteles regulares en cumplimiento de la justicia social enunciada en el Programa Nacional de Educación 2001-2006; esto de acuerdo con el Director General de Investigación Educativa y Coordinador Nacional del PEC, Jesús Álvarez Gutiérrez. (SEP, 2004)

Cabe mencionar que, la integración educativa no implica la desaparición de la educación especial, sino que, por el contrario, de acuerdo con García y Escalante. (2000) la consolida, ya que en lugar de que los niños con alguna discapacidad(entre ellas la deficiencia mental), sean atendidos en instituciones especiales, los profesionales de educación especial acuden a las escuelas regulares para apoyar a niños con dificultades y a sus maestros, lo cual contribuye, además, a evitar la segregación y el etiquetado.

El PEC, cuenta en su planeación con diferentes líneas de acción para lograr su objetivo, entre las principales se encuentran:

1. Alentar el desarrollo de acciones para la atención diferenciada en el aula y en la escuela que consideren las necesidades de aprendizaje de todos los niños y las niñas en la educación básica.
2. Establecer el marco regulatorio, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación que habrá de normar los procesos de integración educativa en todas las escuelas de educación básica del país.
3. Garantizar la disponibilidad para los maestros de educación básica, de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes con atipicidades físicas, con discapacidades o sin ellas, que requieren educación especial.
4. Establecer lineamientos para la atención a niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes.

Es importante mencionar que la deficiencia mental, sobre todo la ligera o moderada, por las características que esta presenta, no queda fuera de las múltiples discapacidades, con posibilidad de integración a la escuela regular, que a saber es el objetivo principal del PEC, claro esta como también este mismo programa lo prevee llevando a cabo las adecuaciones y preparación de los profesores, necesarias para el real beneficio de las personas con deficiencia mental o cualquier otra discapacidad, que fuesen integrados al aula regular.

Cabe resaltar que el PEC, de acuerdo con los informes y revisión de avances que proporciona la SEP, (idem) inició con dos mil 300 escuelas en el periodo 2001-2002 y actualmente suman más de 15 mil planteles, además hay escuelas incorporadas al PEC en mil 677 de los 2 mil 445 municipios en las 32 entidades federativas, en las cuales se atienden a 3.8 millones de alumnos con necesidades educativas especiales.

El PEC comenzó con una inversión de 350 millones de pesos en el 2001, y actualmente cuenta con mil 400 millones de pesos, previendo un presupuesto de mil 250 millones de pesos para este año. (idem)

Ya en lo que respecta al área de la educación especial, el PEC reporta no contar con una evaluación global acerca de los resultados de la reorientación de los servicios, esto debido a que

existe una gran diversidad en la orientación y el funcionamiento de las USAER y CAM, específicamente; sobre todo por la imprecisión en la misión de la educación especial, por la falta de lineamientos acerca de la organización y funcionamiento de sus servicios y por la falta de articulación entre la educación especial y la educación regular, ya que por ejemplo en algunas entidades la educación especial está constituida como un "proyecto" , mientras que en otra depende de un responsable de varias áreas. (idem)

Fue quizás por estas deficiencias que dentro del mismo Programa Escuelas de Calidad (PEC), se creó el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa.

1.5 PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

El Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa se puso en marcha en el año 2002, bajo la coordinación de María del Carmen Escandón Minutti, quien resalta que dicho programa está dirigido a la atención de alumnos con necesidades especiales asociadas a la discapacidad (siendo posible encontrar entre estas a la deficiencia mental, y cuyas características, sobre todo hablando de una deficiencia mental ligera o educable, permitiría su posible integración al aula regular); estudiantes con problemas de conducta y aprendizaje, y niños y jóvenes con capacidades sobresalientes, para lograr su integración en escuelas regulares. (SEP,2005)

El objetivo general de dicho programa es lograr la integración de los alumnos en el Sistema Educativo Nacional mejorando los procesos de enseñanza-aprendizaje y en general la calidad de la educación especial fundamentada en la sensibilización y cambio de actitud de padres, familia, maestros, directivos y los propios niños y jóvenes con necesidades especiales. (idem)

Sin embargo el reto de la educación especial en México es tan grande que se han tenido que plantear objetivos específicos, que sirvan como indicadores del logro de la meta principal, dichos objetivos son:

- Establecer el marco regulatorio nacional de la educación especial y del proceso de integración educativa para asegurar el logro educativo de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, tomando en cuenta las necesidades de cada región, estado y municipio.
- Proporcionar a los maestros de educación especial los recursos de actualización y los apoyos necesarios para mejorar la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a un mayor número de escuelas de educación inicial y básica, garantizando una mejor distribución regional de los mismos.
- Atender a un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad (entre ellas la deficiencia mental ligera) o con aptitudes sobresalientes en el sistema educativo.
- Promover la participación comprometida de las madres y los padres de familia en la atención educativa de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, mediante acciones de sensibilización y asesoría técnica.
- Establecer una coordinación interinstitucional y con otros sectores, que garantice y apoye la satisfacción de las necesidades educativas especiales de los alumnos así como su integración al campo laboral.

Para lograr dichos objetivos, así como la meta global, el Programa de Fortalecimiento prevee la siguientes líneas de acción:

1. Elaborar los lineamientos generales que normen el funcionamiento y operación de los servicios de educación especial.
2. Establecer el marco regulatorio, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación para fortalecer el proceso de integración educativa en las escuelas de educación inicial y básica.
3. Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a todos los municipios del país y a todas las zonas escolares de educación inicial y básica, otorgando prioridad a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales por discapacidad.
4. Garantizar que el personal de educación especial, inicial y básica cuente con las competencias necesarias y el compromiso ético para atender eficazmente a los alumnos con N.E.E. incluyendo a aquellos con aptitudes sobresalientes.
5. Garantizar la dotación de los recursos y apoyos técnicos necesarios para asegurar la atención eficaz a los alumnos con discapacidad, tanto en las escuelas de educación inicial y básica como en los Centros de Atención Múltiple.
6. Informar y sensibilizar a los padres de familia y a la comunidad en general acerca de las necesidades educativas especiales y la discapacidad.
7. Fortalecer la colaboración entre los distintos sectores, instituciones y organizaciones civiles para apoyar la atención integral de los alumnos con N.E.E. principalmente de quienes presentan alguna discapacidad.

8. Desarrollar proyectos de investigación e innovación que aporten información destinada a mejorar la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas principalmente con alguna discapacidad o con aptitudes sobresalientes.

Además de acuerdo con Lorenzo Gómez Morín Fuentes, subsecretario de la SEP (2005), el programa se basa en los principios democráticos de la tolerancia y de aceptación, presentes en los responsables de la educación especial de todo el país y de las organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil que atienden a niños con capacidades diferentes, con lo cual de acuerdo a Morín Fuentes durante el ciclo escolar 2004-2005 se ha logrado que las autoridades de dichas organizaciones colaboren de manera conjunta para el logro de los objetivos del programa.

Así entonces, el PEC a través del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa tiene como ambicioso objetivo, continuar con esta dinámica de trabajo, hasta lograr aplicarlo en todas las escuelas del sistema, y convertirlas en una política educativa con criterios de institucionalidad para lo que resta del presente sexenio.

Esperando que los hechos hasta ahora realizados, sean el principio de los pasos a seguir en lo que resta de un largo camino para el completo y real beneficio de las personas con alguna discapacidad, sin que quede concluido al terminar la actual gobernatura del país, ya que sería muy triste que los avances para el beneficio de las personas con necesidades especiales o diferentes se viera afectado por los cambios políticos en nuestro país.

Esperando que el objetivo de lograr que todo niño o joven con alguna necesidad educativa especial tenga a su alcance la educación básica y gratuita, tal y como lo decreta la Constitución Mexicana, sin embargo esto aún se encuentra en proceso de planeación y de ejecución solo en su principio. Ahora bien, será además un gran compromiso y una ardua tarea de los encargados de estos novedosos programas velar por el verdadero beneficio de quienes se ven integrados a la educación regular, ya que también habría que considerar si realmente dicha integración beneficiará tras su ejecución a las personas que requieren de una educación especial y de calidad, entre ellas personas con deficiencia mental, las cuales como se ve en el capítulo siguiente tienen tanto el derecho, como la capacidad de desarrollarse integralmente en nuestra sociedad.

CAPÍTULO 2

“DEFICIENCIA MENTAL”

Dos palabras, que sin duda alguna, tienen un significado para quien las nombra o las escucha lo importante radica en saber si ese significado si produce alguna reacción al menos de reflexión de lo que es y representa , tanto para quien lo vive, como para el presente y futuro de toda sociedad.

2.1 BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA DEFICIENCIA MENTAL

A lo largo del tiempo han existido diversas formas, así como puntos de partida para estudiar biológica, médica, psicológica y hasta espiritualmente a la deficiencia mental que si bien son, o alguna vez fueron de gran peso e importancia, es necesario tomar en cuenta la evolución que ha tenido al paso del tiempo también en el aspecto familiar y social para considerar así, la diversidad de componentes que intervienen en ella.

Puede considerarse una ilusión el pensar en la existencia de seres humanos perfectos, muy por el contrario todas las personas tenemos alguna discapacidad, mínima o grande, conocida o extraña, cualquiera puede presentar alguna deficiencia o discapacidad.

No obstante lo anterior, de acuerdo con Valenzuela *et al.* (2003) a las personas con necesidades educativas especiales (N.E.E) o con alguna otra discapacidad se les ha considerado minusválidas ó invalidas, dándole así una connotación valorativa a su persona, es decir de menor valor; desconociendo que toda persona por el hecho de serlo es valiosa en sí misma, sin importar sus discapacidades o limitaciones.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (O.M.S) 2004; la deficiencia mental hace referencia a individuos con una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media reflejada en su curso de desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos.

Lo cual no representa que carezcan de la capacidad de desarrollar aptitudes en su persona como cualquier otro individuo, sobre todo a nivel afectivo-emocional, así como con aquellas que les proporcione la posibilidad de integrarse al ámbito educativo, incluso hoy en día al ámbito educativo regular, esto recordemos, de acuerdo con el PEC aplicado en escuelas primarias regulares de nuestro país. (SEP, 2004)

Sin embargo no siempre se tuvo una visión científica al respecto, por el contrario prevalecían perspectivas religiosas, no muy favorables, siendo, que al ser desconocidas las causas y el origen de la deficiencia mental se le tenía por su carácter contagioso y pagano, al considerar que se trataba de un castigo divino. (Foucault, 1967 citado por Molina 1994).

Así lo resalta también Perrón (1973, citado por Molina 1994), al referir que los leprosos durante la edad media eran rechazados totalmente fuera de la comunidad, incluso hasta la excomunión, justificando tal acción con sustentos moralistas y religiosos de que una enfermedad tan terrible sólo Dios podía infligirla a los pecadores más notorios, siendo la única terapéutica posible el arrepentimiento; esta situación se extendería a todos aquellos con categoría de anormales, de rechazados, individuos denominados peligrosos, para los cuales fueron desarrollándose hospitales generales en los que todos ellos eran reclusos hasta finales del siglo XVIII.

Kanner, (1964, ibidem) nos muestra, específicamente en el caso del deficiente mental que las actitudes sociales hacia ellos no fueron muy diferentes a las citadas hasta ahora, siendo estas fundadas por un representante de la iglesia protestante: Martín Lutero, quien aconsejó "ahogar en el río Modau, a un niño de doce años que disponía de sus ojos y todos sus sentidos, pudiendo tomársele por un niño normal, pero que si le tocaban gritaba y moraba y quien solo comía, defecaba y babeaba refunfuñando", muriendo entonces aquel ser "sobrenatural" ese mismo año. Cuando preguntaron a Lutero porqué había actuado de tal manera, aseguró creer firmemente que estos seres no son más que masas de carne, sin alma, en las cuales el diablo habitaba.

La situación excluyente no mejoró muy pronto para las personas diferentes, ya que de acuerdo con el pensamiento de ese entonces "se trataba de un proceso durante el cual el hombre se descompone o vuelve a la brutalidad; abandonando cada vez más su dignidad de hombre y volviendo a ser animal". Es por esta causa, que de acuerdo con Molina (1994), la psiquiatría fue por mucho tiempo moralizante, teniendo la tarea de devolver al loco al nivel de hombre, utilizando los castigos, las cadenas y los calabozos incluso como una terapéutica.

Todo lo anterior quizás pudiese parecer, en algunas opiniones exagerado, triste o incluso deprimente, pero ¿será esta forma de pensar ajena a la situación actual? de acuerdo con Molina no lo está al existir rechazo y discriminación hacia las personas que padecen SIDA, mencionando tan solo un ejemplo ó bien en el caso de que todavía existen personas y sistemas sociales que cuestionan la posibilidad de que los deficientes mentales se eduquen en escuelas ordinarias, o que asistan a los mismos centros de entretenimiento y tiempo libre que el resto de su congéneres (idem). Es por esto, la urgencia de promover un cambio sustentable que modifique el pensamiento y cultura de la sociedad hacia las personas con deficiencia mental,

creando para ellas una mejoría en su día a día en nuestro país, quizás así después de décadas de información sea posible crear un progreso en la historia de esta discapacidad y de muchas más.

Afortunadamente en la actualidad se tienen diversas perspectivas y disciplinas a partir de las cuales se estudia a la deficiencia mental, Reyes y Vega (1986) proporcionan una recopilación de diversos autores al respecto:

Etimológicamente las palabras deficiencia mental viene del latín: Deficare que significa defecto o imperfección y Mentalis que significa perteneciente o relativo a la mente, por lo tanto deficiencia mental significa: defecto o imperfección de la mente.

La ley sobre deficientes mentales en Inglaterra 1913 dice: "Los débiles mentales son personas en las cuales la deficiencia existe desde el nacimiento o desde muy temprana edad, no rayando en la imbecilidad, pero sí lo suficientemente marcada como para requerir atención, supervisión y control, tanto para protegerlos a ellos mismos como a los otros y que están incapacitados para recibir instrucción adecuada en las escuelas comunes.

De acuerdo a una definición posterior en Inglaterra 1931, en términos de test mentales: "Los deficientes mentales están por debajo de la mitad de la edad cronológica correspondiente, es decir, con un C.I. menor de 50".

Doll define en 1946 a los deficientes mentales como: "Sujetos que son socialmente incompetentes a causa de su grado importante de subnormalidad intelectual que resulta de un desarrollo psicosomático subnormal".

Ya para la década de los 50's en palabras del Dr. Guillermo Coronado: "La deficiencia mental clasificada desde el punto de vista médico, es un síndrome, el cual presenta, por lo más características específicas y precisas, tanto por lo que respecta a las condiciones biopsicológicas del sujeto, como cuanto la diversidad de sus cuadros clínicos y los problemas propios del deficiente mental en torno a su propia familia, a la escuela y al ambiente social en que vive.

I.F. Slurchevisk dice: la deficiencia mental no es una enfermedad psíquica en el verdadero sentido de la palabra. "Es un estado de la actividad psíquica debida al desarrollo insuficiente del cerebro o a una detención de este desarrollo".

El Dr. Roberto Sofis Quiroga nos dice: "La debilidad mental constituye un síndrome neurológico debido a una detención de la evolución del encéfalo, de origen cortical, que da lugar a una deficiencia en el desarrollo mental". (Citado por Reyes y Vega, 1986)

El Dr. Mario Ramos Palacios la define: "La deficiencia mental es un síndrome causado por un trastorno permanente del funcionamiento y la estructura de las neuronas de la corteza cerebral, que aparece antes de o en la infancia, caracterizado por disminución de la capacidad de aprendizaje y de otras funciones mentales, provocando desadaptación social".

Emilio Ribes I. nos dice: "La inteligencia y el retardo han sido considerados por el análisis como déficits conductuales resultantes de restricciones biológicas, físicas y sociales impuestas a las oportunidades de desarrollo". (idem)

Las anteriores consideraciones de la deficiencia mental muestran, en su mayoría, diversas perspectivas, algunas no muy alentadoras, al mostrar al deficiente mental como incompetente y retardado aún para vivir en sociedad, afortunadamente para nuestros días se han desarrollado diversas disciplinas que consideran a la deficiencia mental no solo a partir de la imposición o búsqueda de limitaciones, retrasos o adversidades, sino desde todos aquellos aspectos que conforman a quien la padece, es decir un individuo con características biológicas, fisiológicas, psicológicas y por supuesto sociológicas. Lo cual además de ser muy importante, es muy alentador al considerar así de manera global el diario existir de las personas con deficiencia mental, sin olvidar su pertenencia a una familia y a una sociedad, en dónde como cualquier otro individuo tendrán emociones, sentimientos, deseos, temores y aspiraciones.

2.2 CLASIFICACION DE LA DEFICIENCIA MENTAL

Sería muy difícil tratar de entender a la deficiencia mental a partir de un solo punto de vista, por lo cual existen diversos criterios que la abordan, con el fin de tener un mejor entendimiento y atención del deficiente mental, se presentan brevemente los principales de estos:

Criterio Psicológico o Psicométrico.

Es deficiente mental aquel sujeto que tiene un déficit o disminución en sus capacidades intelectuales.

Criterio Social.

Deficiente mental es aquella persona que presenta en mayor o menor medida una dificultad para adaptarse al medio social en que vive y para llevar a cabo una vida con autonomía personal.

Criterio Médico o Biológico

La deficiencia mental tiene un sustrato biológico, anatómico o fisiológico que se manifiesta durante la edad del desarrollo obstaculizando el desarrollo de las facultades mentales superiores.

Se encuentra a este respecto que en el año 2004 tanto la Asociación Americana para la Deficiencia Mental (A.A.M.D.) como la organización Mundial de la Salud (O.M.S.) definen a la deficiencia mental de la siguiente manera:

La O.M.S en su 10º revisión se refiere a la Deficiencia Mental como "el trastorno definido por la presencia de un desarrollo mental incompleto o detenido caracterizado principalmente por el deterioro de las funciones concretas de cada época del desarrollo y que contribuyen al nivel global de inteligencia, tales como las funciones cognitivas, las del lenguaje, las motrices y la socialización en donde la adaptación al ambiente está siempre afectada. La determinación del grado del desarrollo del nivel intelectual debe basarse en toda la información disponible incluyendo las manifestaciones clínicas, el comportamiento adaptativo del medio cultural del individuo y los hallazgos psicomotrices". (O.M.S. 2004)

La O.M.S. define a los deficientes mentales como "individuos con una capacidad intelectual sensible inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos" (Ibarra A. 1997)

La A.A.M.D. define la Deficiencia Mental como un "funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media o promedio, originado durante el período de desarrollo y asociado a un déficit en la conducta adaptativa". (idem)

Entendiendo por conducta adaptativa: los estándares de independencia personal y de responsabilidad social que pueden esperarse en el grupo cultural correspondiente a una persona.

Así también, en la CIE-9-MC (Clasificación Internacional de Enfermedades) 1996, en su novena revisión se puede encontrar la clasificación del retraso o deficiencia mental, refinándose

a esta como el estado de desarrollo de la mente detenido o incompleto que se caracteriza especialmente por la subnormalidad de la inteligencia. Clasificándola en cuatro niveles de acuerdo al nivel de C.I. (coeficiente intelectual) en el individuo, dichos niveles son:

Retraso mental leve. C.I. 50- 70. Los individuos con este nivel de retraso normalmente son educables, pudiendo desarrollar durante el período preescolar habilidades sociales y de comunicación, ya en el período escolar pueden desarrollar un aprendizaje académico hasta el nivel de sexto grado aproximadamente, para lo cual requerirá de apoyos especializados y de determinadas adaptaciones curriculares, (lo cual recordemos contempla el PEC, como parte de sus líneas de acción para su integración); (SEP, 2004)

Así también de acuerdo con Coronado, (1981), aún cuando se requiere de personal capacitado para enseñar a estas personas, la mayoría de ellas obtendrá beneficios si forma parte de un grupo atendido por el personal indicado; y más aún según Borthwick, (2004) tenga probabilidad de presentar algunas dificultades en la escuela, siendo muchos de ellos en su edad adulta, capaces de trabajar y mantener buenas relaciones sociales y contribuir a la sociedad.

Es este el sustento teórico, en donde radica la posibilidad y sobre todo la oportunidad para las personas con este rango de deficiencia mental de desarrollar las aptitudes que les permitan no solo integrarse, sino desenvolverse, aprender y crecer dentro de un medio educativo regular, que si bien no es su única opción, si les permitirá a ellos mismos y a la sociedad interactuar y enriquecerse uno a otro.

Retraso mental moderado. C.I. 35 - 49. Los individuos con este nivel de retraso suelen ser capaces de recibir una formación. Durante el período preescolar pueden hablar o aprender a comunicarse. En la etapa escolar pueden beneficiarse de una formación de aptitudes sociales y profesionales, con poca probabilidad de progreso más allá del nivel de segundo grado. Durante sus años adultos pueden lograr la automanutención a través de trabajos supervisados. De acuerdo con la CIE-10, adquieren habilidades académicas y de comunicación adecuadas, permitiéndoles desarrollar un grado de independencia en su autocuidado. (Borthwick, 2004)

Retraso mental grave. C.I. 20 - 34. Este caso el individuo manifiesta un escaso desarrollo motor, una mínima capacidad del habla, y generalmente no podrá beneficiarse de la formación y autoayuda durante el período preescolar. Durante la etapa escolar pueden hablar o aprender a comunicarse, así como inducir en ellos hábitos higiénicos elementales. Durante los años adultos pueden contribuir parcialmente a su manutención bajo una supervisión completa.

Retraso mental profundo. C.I. menor a 20. El individuo manifiesta una capacidad mínima de funcionamiento sensor y motor y necesitan cuidados sanitarios durante el período preescolar.

Durante la etapa escolar puede producirse un mayor desarrollo motor y es posible que respondan a una formación mínima o limitada en la autoayuda. Durante los años adultos puede producirse en ellos algún desarrollo motor y del habla, y es posible que consigan un nivel muy limitado de autocuidado.

Hasta ahora se ha enfocado la atención a los aspectos médico-biológicos de la deficiencia mental, valiosos e imprescindibles para su comprensión, y se ha tratado también, desde el capítulo anterior sobre las nuevas reformas en materia educativa para proveerlos de una mejor educación, pero considerando a la deficiencia mental no como un evento aislado, sino partiendo y adentrándose en quien la vive, habría que abordar entonces a la persona con deficiencia mental como tal, parte esencial de la presente investigación.

2.3 LA PERSONA CON DEFICIENCIA MENTAL

Todo individuo con deficiencia mental pertenece a la sociedad en la que nace, crece y convive, es portador de los derechos humanos fundamentales y se le da un nombre como signo de su participación en dicha sociedad, sin embargo esta pertenencia inicial absolutamente indudable corre el riesgo de ser subvalorada o negada en cuanto se descubre que el individuo es portador de una característica a la que se le da el nombre de deficiencia mental; (Ingalls, 1982) momento, a partir del cual se inicia un proceso de distanciamiento social y segregación en el que hasta los mismos padres por diferentes cuestiones pueden llegar a participar.

Es esta una realidad a la que quizás muchas de las personas de nuestra sociedad, tengan que enfrentarse día con día, y más aún si no tienen la fortuna de crecer dentro de un núcleo familiar capaz de aceptarlos, con todos los retos que su realidad supone.

Un medio familiar inadecuado, desequilibrado o sencillamente inepto, podría hacer al niño mucho más deficiente de lo que estaba destinado a ser. Altirriba, (1979).

Lo anterior no debiera considerarse una generalidad, muy por el contrario muchos de los niños deficientes mentales, cuentan con el cuidado de sus padres y familiares de una manera tal que llegan a ser considerados coterapeutas o maestros de tiempo completo, sin embargo y desfavorablemente las dificultades con las que se encuentran en esta labor pueden verse aumentadas por la actitud de las personas de su medio ambiente habitual, manifiestas en la incompreensión, distanciamiento, prejuicios, y hasta hostilidad hacia ellos. Contrario a esto Ingalls (1982), presenta algunas de las principales necesidades que deben ser cubiertas en una persona con deficiencia mental, dentro del medio familiar:

- Atención y dedicación afectiva con una actitud de aceptación personal que sirva de estímulo al aprendizaje y a la vida.
- Estimulación y cultivo temprano de los procesos de aprendizaje elementales (percepciones sensoriales, movimientos, etc)
- Aprendizaje de las actividades cotidianas apropiadas, procurando no exigir al niño demasiado, pero tampoco muy poco.
- Establecer las bases del desarrollo social y facilitar la adquisición de las formas de trato social usuales mediante la relación con otros niños (por ejemplo hermanos).
- Fomentar la adquisición de lenguaje.
- Cuidar estrictamente su estado de salud.
- Cooperar con la labor de la escuela o institución a la que el niño asista.

Debe considerarse que el niño no crece y se desarrolla única y exclusivamente dentro de su familia y su escuela, alrededor de estos dos ámbitos que si bien, pueden ser los principales y más importantes en su desarrollo, se encuentra también el vecindario, los grupos de juego, los centros de recreación, las agrupaciones religiosas y en general lugares públicos como comercios y hospitales, en donde es necesaria la participación social del niño para su formación como individuo, creando las bases que le permitan desarrollar y conservar rasgos esenciales de su personalidad, fortaleciendo su identidad, autoestima y seguridad.

Se trataría entonces de una necesaria integración global de la persona con deficiencia mental a la sociedad lo que a su vez propiciaría una educación integral, abarcando todos los aspectos de su vida cotidiana, no solamente el educativo o familiar. Lo cual representaría la oportunidad de crecimiento y desarrollo personal dentro de la sociedad.

De acuerdo con Ingalls (1982) la integración social se basa en una relación recíproca, en donde el deficiente mental se integra verdaderamente cuando entra en un proceso de interacción en el que ambas partes se modifican y tienen relaciones sociales recíprocas. Lo cual nos muestra la problemática de brindar educación no solamente al niño deficiente mental, sino también a las personas que forman parte de su cotidianidad buscando que sea la misma sociedad quien renuncie a los prejuicios y a la indiferencia, adoptando por el contrario actitudes positivas que faciliten su integración social.

Ahora bien, independientemente de las limitaciones que pueda enfrentar una persona con deficiencia mental, se enfrenta además a deseos, sentimientos y aspiraciones, desde tener la capacidad de abrocharse las agujetas o llevar el alimento a su boca por sí mismo hasta ser aceptado en su grupo social, no importa cual sea el caso, todos ellos merecen atención y dedicación por mejorar y comprender al menos parte de su cotidianidad, así como el reconocimiento de la importancia que representan para nuestra sociedad.

Por ejemplo, alguna vez se habrá cuestionado el hecho de si la persona con deficiencia mental ¿será conciente de las oportunidades que le brinda su propia realidad? o ¿sí, aunque conciente vivirá sumergido en aquella que su familia y la misma sociedad le han querido mostrar?

A este respecto Molina (1994), refiere el hecho de que la persona con deficiencia mental no existe como sujeto de su propio deseo, sino como objeto del deseo de las personas más cercanas a él, adoptando el sentido dado a su existencia por sus padres en un primer momento y por sus profesores después, destinado a cerrar el círculo de la deficiencia que los demás le han conferido.

De esta manera, la deficiencia mental, no sería para quién la vive la consecuencia de un a alteración o circunstancia del destino, sino la consecuencia de la manera como ha sido recibido en su ambiente habitual. Muestra de la enorme responsabilidad social de adquirir o no una adecuada cultura a este respecto, no solo en el caso de ser padres, familiares, maestros ó médicos, sino simplemente como parte de la misma sociedad. Y es así que la misma psiquiatría reconoce que la enfermedad mental es un fenómeno socialmente definido, siendo está misma quién a través de mecanismos de integración y de marginación, crea a los llamados enfermos mentales. (idem)

Es por esto la urgente necesidad de informar, fomentar y estimular una actitud positiva en la comunidad pública, profesional y gubernamental de este país que haga posible la planeación, ejecución y efectividad de acciones encaminadas al beneficio de la persona con deficiencia mental estableciendo para ellos, al menos la promesa de un mejor futuro con libertad, justicia y equidad.

2.4 PERSPECTIVAS DE LA DEFICIENCIA MENTAL EN MÉXICO

¿Porqué habría de importarle a una sociedad inmersa en un sin fin de problemas de toda índole, que van desde la pobreza extrema y la creciente inseguridad, hasta una política de juguete; uno más como lo es la problemática de las personas deficientes mentales de nuestra sociedad? habría que abordar primero el tema de salud de la población mexicana, que si bien se sabe algo de ella cuando surge un brote de varicela, sarampión o un desastre natural, aún

así no es un tema de máximo interés común, ¿cómo se espera entonces el interés por parte de la población y de las autoridades competentes, tanto en el área de salud, educación y de la propia presidencia que lleven a tomar acciones radicales en el campo de la deficiencia mental? Habría quizás que mantenerse aferrado a la esperanza de un cambio, fomentado por todos aquellos inmersos en el tema, así como de acciones y hechos reales por parte de las autoridades competentes, como lo es en el caso de los arrojados por la O.M.S (Organización Mundial de la Salud) en 1999 (citado por Rodríguez, E, Rodríguez, M. y García, R. 2004) en una investigación sobre el desarrollo de estimaciones de incidencia, prevalencia, duración y letalidad de 107 enfermedades y sus 483 consecuencias discapacitantes, en la cual los trastornos mentales obtuvieron una valoración tan alta como las enfermedades cardiovasculares y las respiratorias, superando incluso a la combinación de enfermedades oncológicas y SIDA; tales datos sugieren para la O.M.S que en el año 2020, entre las 10 primeras causas de discapacidad, tres estarán relacionadas con el cerebro, lo cual a su vez se prevé llevará a la consideración internacional de imponer a las enfermedades mentales como una prioridad en las políticas de salud sencillamente no pudiendo mirar hacia otro lado.

Lo cual representa además del impacto de las mismas en el bienestar de la humanidad, un gran impacto social, ya que los costos de los trastornos mentales serían enormes, derivándose estos no solo de los gastos directos, o indirectos, sino también de los intangibles, pocas veces evaluados y relacionados con el cuidado proporcionado por los sistemas informales de apoyo al dolor, angustia y sufrimiento de la persona y sus familiares. (O.M.S, 1999) citado por Rodríguez, E, Rodríguez, M. y García, R. (2004)

La temprana atención y tratamiento, el aumento de la productividad y la reducción de sufrimiento familiar hacen que la integración y rehabilitación psicosocial contribuya al bienestar de quienes padecen alguna enfermedad o discapacidad mental, las familias y la sociedad en general.

Así entonces, concientizar a la población, a los profesionales y a los gobiernos del impacto social, así como del costo real de las enfermedades mentales y sus costos en términos humanos y económicos, no es algo que este ni hoy, ni mañana fuera de lugar, como tampoco lo esta eliminar ciertas barreras, particularmente la actitud discriminatoria, así como los servicios inadecuados, que pueden impedir que millones de personas en todo el mundo reciban el tratamiento y la atención de calidad que necesitan.

En relación a lo anterior, en nuestro país ya se han llevado a cabo medidas pertinentes en materia legislativa para proteger a las personas con discapacidad en México, así como para

prevenir un mal trato y servicio hacia ellos, sobre todo en las instituciones de salud y seguridad social.

Una de ellas es **La Ley Federal para las Personas con Discapacidad** presentada a la Comisión de Atención a grupos vulnerables de la LVIII Legislatura de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión y aprobada el 30 de abril de 2003. (discapacinet, 2005).

Dicha Ley, en su artículo 1° refiere ser de orden público, interés social y de observancia federal en el territorio nacional y su fundamento jurídico se encuentra en el párrafo 3° del artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El objeto de dicha Ley, de acuerdo a su Artículo 2°, es establecer las bases, fundamentos y condiciones que permitan obtener la plena integración social de las personas con discapacidad en un marco de igualdad y de equiparación de oportunidades, particularmente en ámbitos relacionados con la prevención, salud, su incorporación a los diferentes regímenes de educación, capacitación, trabajo y seguridad social; la participación en actividades culturales, recreativas y el desarrollo social; así como velar por el goce y ejercicio de los derechos, deberes y garantías que la "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos," los tratados internacionales, las leyes federales, los reglamentos y demás instrumentos normativos consagran en favor de todas las personas, sin discriminación alguna y que son vigentes en la República Mexicana.

Mientras que en su Artículo 3° hace referencia a la no distinción o discriminación entre las personas con alguna discapacidad al señalar que los beneficios que establece esta Ley se otorgarán sin distinción alguna a todas las personas con discapacidad que se encuentren en territorio nacional.

Finalmente en su Artículo 4° hace mención de los términos que a dicha Ley incumben, entre los que se encuentran:

- I. **Persona con discapacidad.**-Todo ser humano que presenta temporal o permanentemente una disminución en sus facultades físicas, intelectuales o sensoriales que le limitan realizar una actividad normal.
- II. **Equiparación de oportunidades.**- Proceso de ajustes en el entorno, los servicios, las actividades, la información, la documentación, así como las actitudes sociales, que permitan a las personas con discapacidad una efectiva participación en igualdad de posibilidades con el resto de la población.
- III. **Igualdad de oportunidades.**-Principio que reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad

con el fin de asegurar el empleo de los recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades de acceso y participación en idénticas circunstancias.

IV. Necesidad Educativa Especial.- Es la que presentan todos los niños y jóvenes, derivadas de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje.

V. Educación Especial.- Es un conjunto de servicios, programas y recursos educativos puestos a disposición de las personas para favorecer su desarrollo integral, facilitándoles la adquisición de habilidades y destrezas.

Existe también en México la **Norma Oficial Mexicana, para la Atención Integral a Personas con Discapacidad (NOM-173-SSA1-1998)** publicada el 19 de noviembre de 1999 y puesta en vigor el 20 de noviembre del mismo año ordenada por el Presidente del Comité Consultivo Nacional de Normalización de Regulación y Fomento Sanitario: José Ignacio Campillo García y elaborada en apoyo de las principales dependencias de salud y seguridad pública de nuestro país, (idem) entre las que se encuentran:

- La Dirección de Regulación de los Servicios de Salud de la Secretaría de Salud.
- La Dirección General de Sanidad Militar de la Secretaría de la Defensa Nacional.
- El Instituto Mexicano del Seguro Social.
- El Consejo Nacional de Organizaciones de y para Personas con Discapacidad
- La Organización de las Naciones Unidas Para las Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

Dicha norma tiene como objetivo establecer las reglas que deberán observarse en la atención integral a personas con discapacidad y teniendo un campo de aplicación a todo el personal de salud que presta servicios de prevención, atención y rehabilitación de cualquier tipo de discapacidad a que se refiere la misma norma, en los establecimientos de atención médica de los sectores público, social y privado del territorio nacional.

Lo anterior en base a que la discapacidad ha representado un problema de salud pública, sujeto a cambios relacionados con el momento sociopolítico que vive el país y sobre todo en que el Artículo 4º Constitucional otorga a toda persona el derecho a la protección de la salud. El Plan Nacional de Desarrollo (1995 – 2000) señala el compromiso de lograr la cobertura universal de salud, avanzar en la equidad y en el mejoramiento de la calidad de los servicios, por lo que para el futuro, será necesario hacer cambios en los sistemas institucionales de salud, que faciliten el trabajo en un equipo multidisciplinario, responsable de ejercer acciones congruentes que marquen las estrategias de cómo organizar programas de atención integral para personas con discapacidad. (discapacinet, 2005)Debiendo ser estos profesionales de la

salud personas de diferentes disciplinas comprometidas con el desarrollo de los programas en materia de prevención y rehabilitación biopsicosocial, basados en el diagnóstico integral que indique el tratamiento a realizar durante el proceso de rehabilitación, buscando con esto una atención oportuna y adecuada, que favorezca su integración basada en el respeto y garantice el ejercicio de sus derechos y la igualdad de oportunidades, a las personas con discapacidad.

Además del sustento legislativo a favor de los discapacitados en nuestro país, entre los que por supuesto se incluye a las personas con deficiencia mental, se han tomado también acciones por parte de la SEP, en cooperación con el gobierno federal a favor de la integración educativa de las personas con dicha deficiencia en nuestra sociedad, no solo en la capital, sino en todo el territorio nacional, esto a saber, se lleva a cabo como parte del Programa de Fortalecimiento Educativo 2001-2006, dentro del cual se lleva a cabo a su vez el Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, a través del Programa Escuelas de Calidad (PEC), integrando a alumnos con necesidades diferentes, (entre ellas la deficiencia mental ligera o educable) a la escuela regular.

Resaltando además el hecho, de que las personas con alguna discapacidad, dentro de ellas la deficiencia mental, han sido un grupo de población vulnerable e insuficientemente atendido, que requieren de apoyos especiales para el desarrollo pleno de sus potencialidades. (García y Escalante. 2000). Contando para esto con el reciente impulso de su integración a la escuela regular, cambiando así la tradición de atenderlos en servicios de educación especial. Dicha acción tiene como base, además del imperativo ético derivado de los derechos humanos y de los principios que orientan a la educación nacional, el resultado de diversas experiencias y estudios realizados en México y en otros países, cuyas conclusiones indican que cuando los niños con necesidades educativas especiales, siendo posible que entre ellos se encuentren niños con deficiencia mental ligera (en base a que sus capacidades y potencialidades vistas en este mismo capítulo así se los permite) se integran a las aulas de las escuelas regulares desarrollan mejor sus capacidades físicas, intelectuales y sociales. (idem)

Dentro de lo cual, constituye un buen principio, el que autoridades y dependencias gubernativas, así como de salud y educativas estén llevando a cabo acciones tangibles a favor del deficiente mental y de enfermos mentales en general, ante lo cual resulta por demás inconveniente el que de acuerdo con la O.M.S aún otro tipo de barreras que llegan a parecer infranqueables como lo son el estigma, la discriminación y los servicios inadecuados (O.M.S 1999) citado por Rodríguez, Rodríguez, y García. (2004) por lo cual resulta indispensable además de todas las acciones legislativas y educativas una concientización a nivel social sobre

la realidad de estas personas y sobre los cambios necesarios en la actitud de cada uno de los individuos de este país para poder así ser testigos y partícipes de una vida mejor de las personas con alguna deficiencia o discapacidad, no solo mental, sino con cualquiera de ellas, ya que esto no les quita el grado de humanidad y mucho menos aún su dignidad. Y es por esto que se aborda el tema de la actitud como capítulo siguiente de esta investigación, en base a la necesidad de conocer su influencia e importancia dentro de la integración como acción encaminada a mejorar la calidad de vida de las personas con deficiencia mental.

CAPÍTULO 3

ACTITUDES

“La Psicología Social, tiene un claro interés en definir y conocer las actitudes de las personas, ¿pero, porqué podría ser esto tan importante? en primer lugar es algo que se aprende desde los primeros años de nuestras vidas, que si bien no son observables, si tienen una gran influencia en la conducta humana, siendo posible inferirla, explicarla e incluso la posibilidad de modificarla”.

3.1 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR ACTITUD?

Se ha relacionado a las actitudes con algunos elementos formativos de las opiniones y conductas de las personas, los valores, las creencias, los prejuicios y hasta los sentimientos, pero la actitud tiene su propio origen, fundamento, validez y función.

De acuerdo con Rodríguez, (2002) son innumerables las definiciones de la actitud, siendo que para el año 1935 Allport ya había recopilado más de 100, y es este mismo autor quien considera como elementos esenciales de la actitud los siguientes: a) una predisposición duradera y general de creencias y cogniciones; b) una carga afectiva a favor o en contra; c) una predisposición a la acción, y d) una dirección hacia un objeto social.

Otros autores refieren a la actitud como la tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad (u objeto) concreta con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad. (Eagly y Chaiken, 1993 citado por Moya et al.1999)

O bien en palabras de Moscovici, (1985) la actitud es una disposición interna del individuo respecto a un objeto (elemento diferenciable del mundo social), teniendo ésta que ver con todo lo que le evoca el objeto: afectos, juicios, intenciones de acción y acciones.

Representan también un determinante de primera importancia de la orientación del individuo con respecto a sus medios social y físico. Marn, (2001).

En palabras de Fishben y Ajzen (1975), citado por Perlman, y Cozby, (1986). “La actitud se refiere a una evaluación favorable o desfavorable de la persona hacia un objeto, influyendo a su vez en cómo la persona pretende actuar hacia dicho objeto”. Y de acuerdo a estos mismos autores las actitudes son relativamente permanentes y aprendidas a lo largo de la vida, siendo posible a través del estudio de su formación y evolución el cambio y desarrollo de programas

que animen la deseabilidad social de las actitudes (como en este caso actitudes favorables hacia la integración del niño con deficiencia mental a la escuela regular).

Dicho de otro modo se trata de un estado interno de la persona que media e interviene entre los aspectos del ambiente externo, que son los estímulos, y las reacciones, es decir sus respuestas evaluativas manifiestas.

La actitud tiene así, una tendencia evaluativa, que se refiere a la asignación de aspectos positivos o negativos a un objeto, es decir, connotativos, que trascienden lo meramente denotativo o descriptivo. Entonces, siendo la actitud un estado interno, tendrá que ser inferido a partir de respuestas manifiestas y observables, y siendo evaluativa estas respuestas serán de aprobación o desaprobación, de atracción o rechazo, de aproximación o evitación y así sucesivamente.

Parecería difícil construir una definición que abarcara todos los aspectos significativos de las actitudes, sin embargo Rodríguez, (2002) logró abordar todos ellos al referirse finalmente a la actitud social como "...una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto..."

Faltaría, no obstante resaltar que las actitudes no sólo explican y permiten predecir la conducta, sino que también ayudan a modificarla, ya que una vez que han sido evaluadas las actitudes de un individuo, es posible introducir un método para cambiarlas, que se convertirá en un procedimiento de modificación de conducta dada la relación existente entre las actitudes y la conducta. (Whittaker, 1999)

Es en esto último donde radica el valor de las actitudes en lo que se refiere al propósito de la presente investigación, ya que si llegase a ser el resultado de la misma una actitud negativa o poco favorable hacia las personas con deficiencia mental, quedaría latente la posibilidad de modificar dicha actitud.

3.2 ¿COMO SE FORMAN LAS ACTITUDES?

La adquisición del conocimiento que se encuentra constantemente en el ambiente tiene como consecuencia la formación de actitudes, estas se forman durante el proceso de socialización, surgiendo a partir de procesos comunes de aprendizaje (refuerzo, modelado), como respuesta a ciertas funciones y como consecuencia de características individuales de personalidad o de determinantes sociales, e incluso se pueden formar como resultado de procesos cognoscitivos (búsqueda de equilibrio o afán de consonancia). (Rodríguez, 2002)

Las actitudes pueden ser aprendidas desde la infancia, cuando un niño es reforzado por mostrarse favorable a un objeto y castigado cuando indica un sentimiento desfavorable hacia otro, tenderá a desarrollar una actitud favorable al primero y desfavorable al segundo; de esta manera se encuentra sujeto a una serie de prácticas de socialización, que directa o indirectamente moldean la forma en que verá el mundo. Pero no solo son los padres quienes influyen en la formación de actitudes del individuo, si bien lo son en primera instancia, son también los maestros, amigos, e incluso personajes famosos quienes influyen también en las actitudes, existiendo además las influencias cognoscitivas o del razonamiento, y la influencia de la conducta o del propio comportamiento, (Montero, 1994 citado por Cadena, y Vázquez. 2003) Sin embargo en el proceso de su socialización para llegar a ser adulto, irá tomando una serie de decisiones basadas en el aprendizaje ocurrido, acciones que dependerán de las actitudes que se haya formado anteriormente. (Whittaker, 1999) teniendo todo un conjunto de influencias en las primeras actitudes, sin olvidar que estas pueden cambiar a lo largo de la vida, valiosa característica para mejorar determinada actitud con necesidad de cambio.

Así entonces, al estar las actitudes de una persona en desarrollo y cambios continuos, al aprender continuamente nuevas ideas y conductas, será posible modificar o al menos influir un cambio de actitud, siendo este aspecto donde radica la importancia de concientizar a través de una adecuada y oportuna información a la sociedad, y sobre todo a la población infantil ya que de esta manera no existirá la preocupación futura de reeducar a la población adulta en lo que se refiere a las personas con deficiencia mental, sobre todo en cuanto al tema que nos ocupa dentro de las aulas de las escuelas regulares para propiciar un buen resultado en el ambicioso objetivo de la integración educativa.

Otro factor que es necesario tener en cuenta en la creación y modificación de actitudes es el efecto de la comunicación en general, que día a día se incrementa en nuestra sociedad, dicha comunicación puede provenir del núcleo familiar, que nos dice qué es bueno y qué es malo y cómo debemos comportarnos; pero por otra parte como un factor común de toda sociedad contemporánea se encuentran los medios masivos de comunicación; periódicos, revistas, radio, cine, televisión y por supuesto el internet que manejan a placer las ideas, creencias, valores y actitudes de la sociedad. (Whittaker, 1999).

Si bien es cierto el poder de atracción y convencimiento de los medios masivos de comunicación hacia casi cualquier aspecto que estos quieran transmitir a la población, desde el creciente consumismo, hasta la preferencia por determinado partido político; es además una herramienta muy poderosas que bien podría ser aprovechada a favor de la población con

deficiencia mental en esta sociedad, al difundir por los mismos medios que nos bombardean con ideas consumistas, los mensajes de respeto, dignidad, valor y derechos de las personas con deficiencia mental en México.

Influye además la experiencia de la persona con el objeto actitudinal, producto final de procesos cognitivos (juicios, creencias, conocimiento); afectivos (sentimientos favorables/desfavorables) y conductuales (tendencias de acción) a través de los que dichas experiencias han tenido lugar.

Moscovici, (1985)

En relación a la formación y cambio de las actitudes, existen diversas teorías que explican y fundamentan la manera en que ocurren estos dos procesos, ayudando a entenderlos de una mejor manera, entre las principales proporcionadas por Perlman, y Cozby, (1986) se encuentran:

Teoría de la consistencia (Eagly y Chaiken) . Postula que las personas tratan de mantener una consistencia psicológica entre sus creencias, actitudes y conductas, motivadas a mantener un sentido de orden y compatibilidad entre su conciencia, sentimientos y acciones y cuando los individuos se enteran de inconsistencias en sus creencias y actitudes, están motivados a restaurar la consistencia. Así, las creencias y/o los cambios de actitudes ocurrirán si los individuos obtienen nueva información que sea inconsistente con sus opiniones previas o si las inconsistencias en sus creencias y actitudes actuales son notables.

Teoría del balance de Heider (1958). El modelo se basa en situaciones que incluyan a dos personas y un objeto de la actitud y postula que la relación entre esas dos personas está balanceada si las personas difieren en sus actitudes importantes, mientras que les resulta desbalanceada si sostienen actitudes similares. Por ejemplo si se ha tenido siempre la opinión de no querer compartir el área de trabajo con una persona deficiente mental, pero se conoce a una persona de este tipo con las habilidades necesarias y además simpática y confiable, la teoría del balance predice que se experimentará estrés y se verá motivado a restaurar el balance. Mientras que de otra manera, si se aprende a tener aversión a las personas deficientes mentales, a pesar de sus virtudes, entonces la teoría del balance predice que no habrá presión para el cambio.

Así entonces, de acuerdo con esta teoría, cuando se viola una suposición fundamental estamos motivados a restaurar el balance de la relación; en primer lugar cambiando nuestras actitudes hacia el objeto problema o hacia la otra persona. (Perlman, y Cozby, 1986).

Teoría de la disonancia cognoscitiva de Festinger (1962). Es parecida a la teoría del balance , pero un poco más elaborada. Postula que las personas están motivadas a mantener la

congruencia entre los elementos cognoscitivos que poseen, como creencias o el conocimiento en general sobre determinado objeto, prefiriendo mantener relaciones consonantes entre dichos conocimientos, ya que los disonantes son incongruentes e incompatibles, contradiciéndose psicológicamente uno contra otro. Por ejemplo, los conocimientos: "no me gusta ayudar a los niños deficientes mentales" y "me simpatizan los niños deficientes mentales", serían conocimientos disonantes y de acuerdo con esta teoría la conciencia de conocimientos disonantes producirá entonces una disonancia psicológica, equivalente a un estado desagradable de tensión o molestia, motivando a la persona a reducirla.

Teoría de la acción razonada de Fishbein y Ajzen (1975). Se basa en el hecho de que las personas mantienen creencias conductuales, formadas por una "probabilidad subjetiva", que se refiere a la consecuencia que traerá la realización de determinada conducta; y por la "deseabilidad subjetiva" de dicha consecuencia; además defiende la postura de que la actitud, no es lo único que influye sobre la conducta, sino también la presión social que recibe la persona, para realizarla, denominada "norma social subjetiva"; así entonces la conducta que surge de la intención de la persona teniendo en cuenta su orientación individual (actitud), como a su ambiente social, será de acuerdo a esta teoría una conducta razonada.

Es así este, un ejemplo más de la funcionalidad que representa el informar correcta y oportunamente sobre la realidad de las personas deficientes mentales en nuestra sociedad, ya que teorías como estas, proporcionan la base para crear los métodos pertinentes para fomentar una buena actitud e inclusive estimular un cambio en ella en caso de ser necesario hacia estas personas, teniendo entonces las herramientas necesarias no habría motivo para continuar con un conocimiento y actitud erróneos hacia ellas a nivel social.

3.3 ESTRUCTURA DE LAS ACTITUDES

Se ha visto hasta ahora qué son y cómo se forman las actitudes, pero hay algo muy significativo para su utilidad y entendimiento que hay que tomar en cuenta y es que las actitudes poseen una estructura, conformándose, de acuerdo con diversos autores como Rodríguez (1971), Hollander (1978), Mann (1978), Y Smith y Sarason (1978), citados por Cadena, y Vázquez, (2003) de componentes afectivos, cognitivos y conductuales.

El componente cognitivo abarca las percepciones, creencias y pensamientos sobre el objeto o fenómeno en cuestión, de tal manera que para que exista una actitud en relación con determinado objeto es necesaria una representación cognoscitiva del mismo. (Rodríguez, 2002)

Este componente se refiere, a que la evaluación que una persona hace de un objeto depende, en gran medida de lo que piensa acerca de él, y del conocimiento que ha adquirido en su relación con el objeto actitudinal en el pasado, adquiriendo una buena estimación de cómo merece ser evaluado dicho objeto, siendo dicha evaluación el resultado de la combinación de un conjunto de creencias.

Dicho de otro modo, las creencias y demás componentes cognoscitivos (el conocimiento y la manera de encarar el objeto, entre otros) relacionadas con aquello que inspira la actitud, constituyen el componente cognoscitivo de esta. (idem)

He aquí un antecedente de que en el tema de esta investigación, los profesores que han trabajado con niños deficientes mentales tendrán una evaluación más clara de dicho objeto, esperando claro está, que dicha evaluación sea positiva o favorable.

Esta teoría de los componentes cognitivos de la actitud es muy alentadora, sin embargo debe considerarse que la mayoría de las personas no tienen un total control racional de sus sentimientos y emociones, por lo que hay que tener en cuenta otras fuentes de formación de la actitud, como lo son los componentes afectivos.

El componente afectivo contiene los sentimientos que se presentan ante cada objeto, indicando si es bueno o malo, justo o injusto (Collins, 1970 citado por Cadena, y Vázquez, 2003)

Además hace referencia a la influencia de las emociones sobre el objeto actitudinal, siendo incluso de acuerdo con Mann (2001), el más profundamente enraizado y el más resistente al cambio. Por lo general se le toma como la respuesta afectiva o emotiva que va asociada con una categoría cognoscitiva a un objeto de la actitud, formándose por los contactos que han ido ocurriendo entre la categoría y las circunstancias placenteras o desagradables. (Whittaker, 1999)

Así entonces en lo que respecta al tema de interés, los profesores que hayan trabajado con niños con deficiencia mental, habrán tenido la oportunidad de desarrollar determinadas emociones y/o sentimientos, esperando que el componente afectivo obtenido sea a favor de la actitud hacia su integración a la escuela regular.

Existe finalmente un componente más, el de la intención conductual, cuya función principal de acuerdo con (Whittaker, 1999) es predecir la conducta que mostrará un individuo cuando se

enfrente con el objeto de la actitud, siendo este la predisposición conductual que tiene un individuo hacia un objeto de la actitud categorizado y evaluado positiva o negativamente.

Es además, un componente activo, instigador de conductas coherente con las condiciones y los afectos relativos a los objetos actitudinales. Existiendo tal relación entre actitud y conducta que se llegó a definir a la psicología social como "el estudio científico de las actitudes". (Rodríguez, 2002)

Fundamentalmente el componente conductual manifiesta el hecho de que una repetición muy intensa de ciertas conductas acabará por implantar estas en el repertorio conductual de los adiestrados sin que quepa resistencia alguna por parte de éstos.

En relación a esto, encontramos que Fazio (1986, Moya et al. 1999), encontró que las actitudes que se forman sobre la base de una experiencia directa con el objeto de la actitud, por oposición a aquellas que surgen a través de una experiencia indirecta y mediatizada, se aprenden mejor, son más estables y guardan una relación más estrecha con la conducta.

Pero, ¿existe una relación directa entre actitud y comportamiento?

Lo visto hasta ahora, muestra que aquellas personas que han tenido contacto directo con el objeto actitudinal, adquiriendo un conocimiento sobre este tendrán una mejor base sobre la formación de su actitud, además de que la experiencia adquirida les habrá permitido desarrollar determinadas emociones y sentimientos hacia el objeto de su actitud (componente afectivo), lo cual entra en relación una vez más, con el propósito de esta investigación, que a saber es conocer las actitudes de los profesores de escuelas de educación primaria hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular, esperando que aquellos que han tenido la oportunidad de contacto y experiencia con estos niños, hayan desarrollado y adquirido una actitud favorable al respecto.

Ahora bien, con lo anterior no se está dando por hecho que una actitud determinada sea la única responsable de la conducta, ya que a pesar de que las actitudes son predisposiciones evaluativas, no siempre determinan y dirigen la conducta de una persona, mostrándose a menudo grandes discrepancias entre éstas. (Mann, 2001), sería erróneo por lo tanto esperar una relación directa término a término entre las actitudes y la conducta, estando esto determinado no sólo por las actitudes, sino también por factores externos de la situación social inmediata; por lo cual en el presente trabajo de investigación se considera y prevee la influencia de factores sociales (variables sociodemográficas) como los años de servicio y el pertenecer a La carrera magisterial de la SEP, en la cual se le atribuyen cuatro puntos extras a los

profesores que acepten a niños con deficiencia mental en sus grupos de clase regular. (Ríos, 2002)

Sin embargo no hay que olvidar la función de las actitudes que de acuerdo con Whittaker, (1999) de manera global permiten explicar, predecir y modificar la conducta, ya que una vez que las actitudes de los individuos han sido evaluadas, es posible introducir un método para cambiarlas, alentadora esperanza de poder aprovechar esta cualidad de las actitudes si así fuese conveniente, en este caso en beneficio de los niños con deficiencia mental de esta sociedad.

3.4 FUNCIONALIDAD DE LAS ACTITUDES.

Finalmente después de todas las características que conforman a las actitudes, éstas tienen también una funcionalidad.

Básicamente las actitudes permiten que las personas puedan orientarse en su medio, comportándose de una manera flexible, como lo menciona Moya *et al.* (1999), poseer una actitud hacia un objeto es más funcional que no poseer ninguna, ya que contando con una pista clara para orientar la acción, saber qué se ha de hacer de antemano en relación con el objeto de la actitud y evitar tener que entrar cada vez que se encuentra dicho objeto en reflexiones y juicios deliberativos que pueden ser muy costosos en tiempo y limitadores de la capacidad de actuar rápidamente.

Se encuentran además de esta función evaluativa que asigna un aspecto positivo o negativo a un objeto; otras dos funciones de la actitud: la instrumental y la expresiva de valores. La instrumental o utilitaria tiene lugar cuando la actitud sirve a la persona para alcanzar objetivos que le reportan beneficios tangibles o un ajuste a la situación, se caracteriza además por basarse en el principio de utilidad medios-fines, es decir la actitud se adquiere, mantiene o expresa porque a través de ella se consigue un objetivo útil para la persona.

En cuanto a la función expresiva de valores, esta se presenta cuando la actitud en cuestión permite manifestar a la persona lo que realmente piensa y siente o quiere que los demás sepan acerca de ella, proyectando así una determinada imagen social. (*idem*)

Finalmente, se encuentra la función ideológica de la actitud que se refiere solo a las actitudes prejuiciosas y etnocéntricas, que proporcionan una determinada explicación de las desigualdades existentes en la sociedad; pero si dicha explicación se aceptará, las citadas desigualdades quedarían legitimadas y justificadas a los ojos de quienes mantienen la actitud en cuestión.

En relación a lo anterior Snyder y Miene (1994, Moya et al. 1999), introducen una nueva función: la de separación; que se refiere a aquellas actitudes que se atribuyen a un grupo dominado, sin poder o de status inferior, características plenamente negativas, en virtud de las cuales resulta posible despreciar y negar reconocimiento social a quienes pertenecen a ese grupo, e incluso justificar el eventual tratamiento injusto que se les dispensa.

Son estos justamente los tipos de actitudes que no se espera encontrar en los profesores de educación primaria, sobre todo en aquellos que han tenido experiencia y contacto con los niños con deficiencia mental, en tanto, que esto debiera haberles proporcionado los antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales que les permitiesen tener una actitud fundamentada hacia el objeto actitudinal, en este caso hacia la integración de los niños a la escuela regular.

Es entonces, de esperarse que la actitud hacia las personas con deficiencia mental fuese en cierto grado favorable por parte de los profesores hacia la posible integración de los niños a la escuela regular, ya que de lo contrario los avances, reformas, y programas que se han realizado y que actualmente continúan en pie para favorecer la calidad de vida de estas personas, se verían entorpecidos, en vista de que además de los medios y recursos materiales, se requiere de algo mucho más valioso e imprescindible que es la aceptación y reconocimiento de sus derechos a lo conlleva una actitud favorable, no solamente por los profesores de educación primaria, sino por todos los que integramos esta sociedad.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

- 1) ¿Cuál es la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular?
- 2) ¿Cuál es la actitud de los profesores que han trabajado y que no han trabajado con niños deficientes mentales hacia su integración a la escuela regular?
- 3) ¿Existen diferencias significativas entre la actitud de los profesores y las variables sociodemográficas como lo son: edad, sexo, escolaridad (especialidad), años de servicio estado civil, y pertenencia a la carrera magisterial?

OBJETIVO

Conocer la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular.

OBJ. ESPECÍFICO

Conocer la diferencia entre la actitud de profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que han trabajado con niños con deficiencia mental y profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que no han trabajado con niños con deficiencia mental. Así como conocer si existen diferencias significativas entre dicha actitud y las variables sociodemográficas.

HIPÓTESIS GENERAL

La actitud hacia los niños con deficiencia mental será un estado interno de la persona (profesores de escuela primaria que hayan trabajado y que no hayan trabajado con niños con deficiencia mental) que se expresará mediante la evaluación de una entidad (integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular) con una determinada actitud.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA

De acuerdo con Eagly y Chaiken (1993, Moya et al. 1999) la actitud es el resultado de una serie de experiencias de la persona (profesor) con el objeto actitudinal (integración de niños con deficiencia mental), en donde se ven implicados procesos cognitivos, afectivos y conductuales, a través de los que dichas experiencias han tenido lugar. Entonces si los profesores han trabajado con niños deficientes mentales, tendrán antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales de la experiencia adquirida, por lo que su actitud hacia la integración mostrará diferencias en relación con los profesores que no la han tenido, siendo posible que sobre esto influyan también aspectos como la edad, el sexo, la escolaridad y el estado civil de los profesores.

H_{a1}: "Existe una actitud favorable (positiva) por parte de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que han trabajado y que no han trabajado con niños deficientes mentales hacia su integración a la escuela regular".

H_{o1}: "No existe una actitud favorable (positiva) por parte de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que han trabajado y que no han trabajado con niños deficientes mentales hacia su integración a la escuela regular".

H_{a2}: "Existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular y las variables sociodemográficas como lo son: edad, sexo, escolaridad (nivel académico), años de servicio, estado civil y pertenencia a la carrera magisterial".

H_{o2}: "No existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular y las variables sociodemográficas como lo son: edad, sexo, escolaridad (nivel académico), años de servicio estado civil, y pertenencia a la carrera magisterial".

DEFINICIÓN DE VARIABLES

Dependiente:

- Actitud hacia la integración

Conceptual. Es una tendencia psicológica en un estado interno de la persona que se expresa mediante la evaluación de una entidad con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad hacia la incorporación del alumno al aula regular y a un espacio escolar. (Eagly y Chaiken, 1993)

Operacional. Respuestas de los sujetos plasmadas en el instrumento en relación a sus expectativas hacia la integración.

Variables Independientes:

- Haber trabajado con niños con deficiencia mental

Conceptual. Tener experiencia profesional con niños con deficiencia mental.

Operacional. Haber dado clases a niños con deficiencia mental.

- No haber trabajado con niños con deficiencia mental

Conceptual. No tener experiencia profesional con niños con deficiencia mental.

Operacional. No haber dado clases a niños con deficiencia mental.

V. I. sociodemográficas:

- Edad
- Sexo
- Escolaridad (nivel académico)
- Años de servicio
- Estado civil
- Pertenencia a la carrera magisterial
- Tener hijos ó no.

POBLACIÓN

Profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC de la zona oriente del D.F.

MUESTRA

Esta compuesta por 200 profesores mayores de 18 años, 100 hombres de los cuales el 50% habrá trabajado con niños deficientes mentales, mientras que el otro 50% no; y 100 mujeres de las cuales el 50% habrá trabajado con niños deficientes mentales, mientras que el otro 50% no.

MUESTREO

No probabilístico e intencionado por cuotas.

INSTRUMENTOS Y MATERIALES

Cuestionario con respuestas tipo escala Lickert y lápiz.

Se trabajó con una escala de respuestas tipo Lickert, en la que se elaboró una serie de 45 reactivos en base a las diferentes dimensiones del instrumento, el cual se aplicó a una muestra de 100 hombres y 100 mujeres, presentando cada reactivo con cinco opciones de respuesta:

Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	2
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	5

En cuanto a las categorías que presenta el instrumento, se encuentran: rechazo/ aceptación, ignorancia/ información.

Cabe mencionar que una escala de actitud elaborada en base a escalas tomadas de las tres dimensiones que conforman las actitudes: cognitiva, conductual, y afectiva permitirá estimar en mejor medida la actitud del individuo, (Whittaker, 1999) por lo que en la presente investigación la escala de respuestas tipo Lickert contiene reactivos pertenecientes a estas dimensiones:, con el fin principal de conocer la fuente de la formación de las actitudes y en base a esto y de acuerdo con Mann, (2001) que tan posible o que tan difícil sería, en caso de ser necesario modificarlas.

DISEÑO

Se utilizó un diseño ex- post-facto, debido a la dificultad dentro de la presente investigación de controlar de manera directa las variables independientes, permitiendo sin embargo obtener la relación existente entre estas y la dependiente. (Kerlinger, 2002)

TIPO DE INVESTIGACIÓN

Descriptiva y de corte transversal.

PROCEDIMIENTO

Se acudió a las escuelas primarias incorporadas al PEC de la zona oriente del D.F. y se invitó a los sujetos a participar en la investigación, una vez que accedieron se les proporcionó el cuestionario con respuestas tipo escala Lickert pidiéndoles leer y contestar con cuidado cada uno de los reactivos. Posteriormente se recogió el instrumento agradeciendo la colaboración de cada uno de los sujetos.

ANÁLISIS DE DATOS

Los resultados obtenidos se analizaron en el programa estadístico SPSS, por medio de un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes para conocer cuales son las actitudes principales hacia la integración de los niños deficientes mentales a la escuela regular, y en las pruebas estadísticas de

- Análisis factorial: Para validez del instrumento
- Análisis de varianza: Para las diferencias estadísticas

Los que a continuación se presentan.

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE RESULTADOS

En este apartado se muestran las descripciones de resultados de: a) frecuencias de las variables sociodemográficas, b) frecuencias por rubros, c) análisis factorial y d) Análisis de varianza.

a) FRECUENCIAS DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

TABLA 1. Frecuencias de las variables sociodemográficas: edad, sexo, estado civil, nivel de estudios, años de servicio, haber trabajado con niños con deficiencia mental, pertenencia a la carrera magisterial, y si se tiene hijos o no.

	GRUPOS	FRECUENCIA	%
V. I EDAD	1- 22 a 32	53	26.5
	2- 33 a 39	44	22.0
	3- 40 a 43	46	23.0
	4- 44 a 51	57	28.5
V. II SEXO	1- Masculino	100	50
	2- Femenino	100	50
V. III ESTADO CIVIL	1- Soltero	59	29.5
	2- Casado	141	70.5
V. IV NIVEL DE ESTUDIOS	1- Licenciatura	185	92.5
	2- Maestría	15	7.5
V. V AÑOS DE SERVICIO	1- 1 a 9	56	28.0
	2- 10 a 17	48	24.0
	3- 18 a 21	47	23.5
	4- 22 a 34	49	24.5
V. VI HA TRABAJADO O NO CON NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL	1- Si	100	50
	2- No	100	50
V. VII PERTENECE A LA CARRERA MAGISTERIAL	1- Si	100	50
	2- No	100	50
V. VIII TIENE HIJOS	1- Si	143	71.5
	2- No	57	28.5

Las variables sociodemográficas, se describen a continuación de acuerdo al cuadro anterior. Para la variable de *edad* se hicieron 4 rangos, dentro del primero se encuentran las edades entre los 22 y los 32 años con una frecuencia de 53/200 y un porcentaje de 26.5, en el segundo grupo se encuentran las edades de 33 a 39 años con una frecuencia de 44/200 y un porcentaje de 22, en el tercer grupo las edades de 40 a 43 años con una frecuencia de 46/200 y un porcentaje de 23, mientras que en el cuarto y último grupo se encuentra el grupo de edad de 44 a 51 años con una frecuencia de 57/200 y un porcentaje de 28.5

En lo que concierne a la variable de sexo, se tienen dos grupos el 1) correspondiente a los hombres con una frecuencia de 100 y un porcentaje de 50; y el grupo 2) correspondiente a las mujeres con una frecuencia de 100 y un porcentaje de 50.

La variable de estado civil se dividió en dos grupos el 1) correspondiente a los solteros obtuvo una frecuencia de 59 y un porcentaje de 29.5; y el grupo 2) correspondiente a los casados con una frecuencia de 141 y un porcentaje de 70.5.

La variable de nivel de estudios se conforma de dos grupos: el 1) correspondiente a licenciatura con una frecuencia de 185 y un porcentaje de 92.5 y el 2) correspondiente a maestría con una frecuencia de 15 y un porcentaje de 7.5.

En cuanto a la variable de años de servicio, se dividió en cuatro grupos: el 1) correspondiente a los sujetos con 1 a 9 años de servicio obtuvo una frecuencia de 56 y un porcentaje de 28; el 2) correspondiente a sujetos con 10 a 17 años de servicio, obtuvo una frecuencia de 48 y un porcentaje de 24; el 3) correspondiente a los sujetos con 18 a 21 años de servicio, obtuvo una frecuencia de 47 y un porcentaje de 23.5; mientras que el cuarto y último con sujetos de 22 a 34 años de servicio obtuvo una frecuencia de 49 y un porcentaje de 24.5.

La variable: *Ha trabajado con niños con deficiencia mental* se dividió en dos grupos. el 1) perteneciente a quienes "sí" han trabajado con niños con deficiencia mental obtuvo una frecuencia de 100 y un porcentaje de 50 y el 2) perteneciente a quienes "no" han trabajado con niños con deficiencia mental obtuvo también una frecuencia de 100 y un porcentaje de 50.

En cuanto a la variable: *de pertenencia a la carrera magisterial*, esta se dividió en dos grupos: el 1) de quienes "sí" pertenecen a la carrera magisterial y el 2) de quienes "no" pertenecen a la carrera magisterial; ambos con una frecuencia de 100 y un porcentaje de 50.

La variable correspondiente a *tener hijos o no*, consta de dos grupos: el 1) correspondiente a los sujetos con hijos, con una frecuencia de 143 y un porcentaje de 71.5 y el 2) correspondiente a los sujetos que no tienen hijos con una frecuencia de 57 y un porcentaje de 28.5.

b) FRECUENCIAS POR RUBRO

TABLA 2. FRECUENCIAS DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL EN LA CATEGORÍA DE "RECHAZO"

No. v	Reactivo	Completamente De acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni En desacuerdo		En desacuerdo		Completamente en desacuerdo	
		1		2		3		4		5	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
3	El primer lugar donde los niños con deficiencia mental son rechazados es en su hogar	42	21	63	31.5	54	27	30	15	11	5.5
13	El niño con deficiencia mental requiere un lugar aislado de los niños regulares para su educación	8	4	19	9.5	34	17	62	31	77	38.5
10	Me molesta la presencia de las personas con deficiencia mental	2	1	2	1	26	13	59	29.5	111	55.5
18	Me resulta difícil llegar a sentir agrado por un niño con deficiencia mental	7	3.5	4	2	35	17.5	75	37.5	79	39.5
32	Me sentiría culpable si rechazará en mi grupo a un niño con deficiencia mental	31	15.5	72	36	60	30	29	14.5	8	4
9	Trabajaría únicamente por un período de prueba con un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular	21	10.5	68	34	52	26	47	23.5	12	6
16	Si un compañero de trabajo maltratará a un niño con deficiencia mental, lo denunciaría	94	47	57	28.5	28	14	15	7.5	6	3
23	Estoy en disposición de aceptar a un alumno con deficiencia mental en mi grupo, mientras esto represente un beneficio en mi carrera profesional	23	11.5	27	13.5	53	26.5	53	26.5	44	22
25	Si tuviera la oportunidad protegería de maltrato a los niños con deficiencia mental.	82	41	104	52	7	3.5	6	3	1	.5
36	Si un profesor aceptará trabajar con un niño con deficiencia mental, solo para obtener beneficios en su carrera, le reprocharía.	40	20	51	25.5	62	31	36	18	11	5.5
42	Estoy renuente a integrar a un niño con deficiencia mental a un grupo de clases regular	11	5.5	23	11.5	50	25	83	41.5	33	16.5

De acuerdo a la tabla 2 de frecuencias acerca de la actitud de los profesores hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular en la categoría de "rechazo" se encontró en base a sus respuestas más significativas los siguientes resultados por dimensión:

La v3; muestra que 63 (31.5%) de los encuestados están de acuerdo en que "el primer lugar donde los niños con deficiencia mental son rechazados es en su hogar" mientras que solo 11(5.5%) de ellos están completamente en desacuerdo.

La v13, nos muestra que 77 (38.5%) de los encuestados están completamente en desacuerdo en que "el niño con deficiencia mental requiere un lugar aislado de los niños regulares para su educación", estando en su extremo solo 8 (4%) de ellos completamente de acuerdo al respecto.

Estas dos variables pertenecientes a la dimensión cognitiva muestran que la mayoría de los profesores son concientes del rechazo que viven los niños con deficiencia mental en su propio hogar, así como de la necesidad de no aislarlos aun más dentro del medio escolar.

Respecto a la v10: "me molesta la presencia de las personas con deficiencia mental" 111 (55.5%) de los encuestados están completamente en desacuerdo, mientras que solo 2 (1%) están completamente de acuerdo con ello.

En cuanto a la v18: "me resulta difícil llegar a sentir agrado por un niño con deficiencia mental" solo 4 (2%) están de acuerdo con ello, mientras que 79 (39.5%) están completamente en desacuerdo.

En cuanto a la v32: "me sentiría culpable si rechazaré en mi grupo a un niño con deficiencia mental" 72 (36%) de los encuestados están de acuerdo; en tanto que 8 (4%) están completamente en desacuerdo al respecto. Estas variables referentes a lo afectivo, reflejan que la mayoría de los encuestados no tienen ningún sentimiento negativo hacia los niños con deficiencia mental.

En cuanto a la v9, se puede observar que 68 (34%) de los profesores encuestados están de acuerdo en que "trabajarían únicamente por un período de prueba con un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular" en tanto que 12 (6%) están completamente en desacuerdo.

La v16, muestra que 94 (47%) están completamente de acuerdo en que "si un compañero de trabajo maltratará a un niño con deficiencia mental lo denunciarán" en tanto que solo 6 (3%) de ellos están completamente en desacuerdo.

Con respecto a la v23: "estoy en disposición de aceptar a un alumno con deficiencia mental en mi grupo, mientras esto represente un beneficio en mi carrera profesional", se registro una frecuencia de 53 (26.5%) en los rubros ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que 23 (11.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

La v25; muestra que 104 (52%) de los encuestados están de acuerdo en que "si tuvieran la oportunidad protegerían de maltrato a los niños con deficiencia mental" mientras que solo 1(0.5%) de ellos está completamente en desacuerdo al respecto.

La v36; muestra que 62 (31%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en que "si un profesor aceptará trabajar con un niño con deficiencia mental, solo para obtener beneficios en su carrera

profesional, le reprocharían", mientras que 11 (5.5%) están completamente en desacuerdo.

En lo que respecta a la v42: "estoy renuente a integrar a un niño con deficiencia mental a un grupo de clases regular" 83 (41.5%) de los profesores encuestados están en desacuerdo y solo 11 (5.5%) de ellos están completamente de acuerdo.

Estas variables pertenecientes a la dimensión conductual, específicamente la v16 y la v25 muestran que la mayoría de los profesores encuestados están en contra del maltrato al niño con deficiencia mental estando dispuestos a denunciar o protegerlos de tal abuso.

Por su parte la v23 y v36 pertenecientes a la misma dimensión muestran la indecisión de los profesores al no saber si ellos mismos trabajarían solo por interés o si reprocharían a otro profesor el que se trabajara solo por interés con un alumno con deficiencia mental.

TABLA 3. FRECUENCIAS DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL EN LA CATEGORÍA DE "ACEPTACION"

No. V	Reactive	Completa mente De acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni En desacuerdo		En desacuerdo		Completam ente en desacuerdo	
		1		2		3		4		5	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
11	Los niños con deficiencia mental deberían gozar de todos sus derechos como ciudadanos.	133	66.5	45	22.5	2	1	7	3.5	13	6.5
17	Es derecho de todo niño con deficiencia mental integrarse por completo a la sociedad	120	60	65	32.5	7	3.5	3	1.5	5	2.5
2	Me alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental de nuestra sociedad	127	63.5	59	29.5	4	2	9	4.5	1	.5
12	Siento un cariño especial hacia los niños con deficiencia mental	44	22	77	38.5	57	28.5	16	8	6	3
21	Me sentiría culpable si dejará pasar la oportunidad de hacer algo a favor del niño con deficiencia mental	43	21.5	65	32.5	51	25.5	29	14.5	12	6
38	Siento cercanía hacia los niños con deficiencia mental	24	12	50	25	94	47	21	10.5	11	5.5
40	Me alegraría trabajar con niños con deficiencia mental dentro de mi grupo de clases regular	27	13.5	54	27	70	35	31	15.5	18	9
4	Estoy dispuesto a dar clases a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular	31	15.5	60	30	38	19	47	23.5	24	12
6	Trataría de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental y niños regulares dentro de mi trabajo	98	49	75	37.5	7	3.5	9	4.5	11	5.5
19	Tengo interés en dar clases a un niño con deficiencia mental	30	15	40	20	63	31.5	44	22	23	11.5
29	Puedo aceptar con agrado a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular	37	18.5	70	35	47	23.5	37	18.5	9	4.5
45	Estoy dispuesto a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular	57	28.5	70	35	39	19.5	15	7.5	19	9.5

De acuerdo a la tabla 3 de frecuencias acerca de la actitud de los profesores hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular en la categoría de "aceptación" se encontró en base a sus respuestas más significativas los siguientes resultados por dimensión:

En la v11; 133 (66.5%) de los profesores están completamente de acuerdo en que "los niños con deficiencia mental deberían gozar de todos sus derechos como ciudadanos", en tanto que solo 2 (1%) de ellos no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

La v17 muestra que 120 (60%) de los profesores encuestados están completamente de acuerdo en que "es derecho de todo niño con deficiencia mental integrarse por completo a la sociedad", mientras que solo 5 (2.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

Estas dos variables correspondientes a la dimensión cognitiva muestra que la mayoría de los profesores concuerda en que se deben ejercer y respetar los derechos de los niños con deficiencia mental dentro de la sociedad.

En la v2: "me alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental en nuestra sociedad" se observa que 127 (63.5%) de los encuestados están completamente de acuerdo, mientras que solo 1 (0.5%) de los encuestados esta completamente en desacuerdo con ello.

En la v12, 77 (38.5%) reportó estar de acuerdo en "sentir un cariño especial hacia los niños con deficiencia mental" en tanto que solo 6 (3%) están completamente en desacuerdo al respecto.

La v21 muestra que 65 (32.5%) están de acuerdo en que "se sentirían culpables, si dejarán pasar la oportunidad de hacer algo a favor del niño con deficiencia mental", mientras que 12 (6%) están completamente en desacuerdo con ello.

En el caso de la v38; 94 (47%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en "sentir cercanía hacia los niños con deficiencia mental", en tanto solo 11 (5.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

Respecto a la v40: "me alegraría trabajar con niños con deficiencia mental dentro de mi grupo de clases regular" 70 (35%) de los profesores encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y 18 (9%) están completamente en desacuerdo.

De las variables anteriores pertenecientes a la dimensión afectiva resalta la existencia de sentimientos y actitudes positivas hacia los niños con deficiencia mental, tanto en el ámbito social como en el personal (v2 y v12); sin embargo en el ámbito profesional resalta una postura neutral en cuanto a si les alegraría o no trabajar con niños con deficiencia mental (v40).

La v4: "estoy dispuesto a dar clases a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular" muestra que 60 (30%) están completamente de acuerdo, mientras que 24 (12%) de ellos están completamente en desacuerdo al respecto.

La v6; muestra que 98 (49%) están completamente de acuerdo en que "tratarían de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental y niños regulares dentro de su área de trabajo", en tanto que 7 (3.5%) de ellos no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En la v19: "tengo interés en dar clases a un niño con deficiencia mental" 63 (31.5%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que 23 (11.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

En cuanto a la v29: "puedo aceptar con agrado a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular" 70 (35%) están de acuerdo, en tanto que 9 (4.5%) están completamente en desacuerdo.

Por último la v45: "estoy dispuesto a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular" muestra que 70 (35.%) del total encuestado están de acuerdo; en tanto que solo 15 (7.5%) están en desacuerdo al respecto.

Estas variables pertenecen a la dimensión conductual, entre ellas la v6 y v45 muestran la disposición de la mayoría de los profesores a trabajar por la generación y respeto de los derechos del niño con deficiencia mental como la tolerancia y aceptación en el medio educativo.

Por su parte la v19 y la v29 correspondientes a esta misma dimensión muestran una contradicción entre el interés de dar clases a un niño con deficiencia mental y el aceptarlo con agrado dentro de un grupo de clases regular mostrando la mayoría indecisión y acuerdo respectivamente.

TABLA 4. FRECUENCIAS DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL EN LA CATEGORÍA DE "IGNORANCIA"

No. v	Reactivo	Completamente De acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni En desacuerdo		En desacuerdo		Completamente en desacuerdo	
		1		2		3		4		5	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
7	El niño con deficiencia mental sería incapaz de aprender dentro de un grupo de clases regular	11	5.5	18	9	69	34.5	68	34	34	17
20	El alumno con deficiencia mental es incapaz de adaptarse a la escuela regular	12	6	19	9.5	47	23.5	77	38.5	45	22.5
22	El alumno con deficiencia mental es más agresivo que el alumno regular	10	5	16	8	98	49	28	14	48	24
28	Los niños con deficiencia mental son problemáticos	4	2	11	5.5	71	35.5	69	34.5	45	22.5
31	El niño con deficiencia mental tiende a ser más cariñoso que los demás	29	14.5	45	22.5	114	57	9	4.5	3	1.5
34	El niño con deficiencia mental es incapaz de socializar	4	2	10	5	32	16	80	40	74	37
44	El niño con deficiencia mental obstaculizaría el trabajo dentro del aula regular	10	5	31	15.5	72	36	56	28	31	15.5
5	La indiferencia hacia el niño con deficiencia mental sería la mejor manera de tratarlos	5	2.5	2	1	6	3	67	33.5	120	60
24	Me es indiferente el trabajar con un niño con deficiencia mental	7	3.5	13	6.5	51	25.5	81	40	48	24
27	Siento tristeza al ver a un niño con deficiencia mental	26	13	43	21.5	59	29.5	50	25	22	11
14	Me resultaría problemático integrar a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular	31	15.5	46	23	55	27.5	40	20	28	14

De acuerdo a la tabla 4 de frecuencias acerca de la actitud de los profesores hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular en la categoría de "ignorancia" se encontró en base a sus respuestas más significativas los siguientes resultados por dimensión:

La v7; muestra que solo 11(5.5%) de los profesores encuestados están completamente de acuerdo en que "el niño con deficiencia mental sería capaz de aprender dentro de un grupo de clases regular", mientras que 69 (34.5%) no están ni de acuerdo, ni en desacuerdo al respecto.

La v20 muestra que 77 (38.5%) están en desacuerdo en que "el alumno con deficiencia mental es incapaz de adaptarse a la escuela regular", en tanto solo 12 (6%) están completamente de acuerdo con ello.

En cuanto a la v22: "el alumno con deficiencia mental es más agresivo que el alumno regular" 98 (49%) de los encuestados no están ni de acuerdo, ni en desacuerdo al respecto, mientras que solo 10 (5%) de ellos están completamente de acuerdo.

En lo que respecta a la v28, solo 4 (2%) están completamente de acuerdo en que "los niños con deficiencia mental son problemáticos", en tanto que 71 (35.5%) no están ni de acuerdo ni en desacuerdo al respecto.

En la v31 se encuentra que 114 (57%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en que "el niño con deficiencia mental tiende a ser más cariñoso que los demás", en tanto que 3 (1.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

De acuerdo a la v34, 74 (37%) están completamente en desacuerdo en que "el niño con deficiencia mental es incapaz de socializar", mientras que 4 (2%) están completamente de acuerdo.

La v44, muestra que 72 (36%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en que "el niño con deficiencia mental obstaculizaría el trabajo dentro del aula regular" mientras que 10 (5%) de ellos están completamente de acuerdo al respecto.

Las variables anteriores pertenecientes a la dimensión cognitiva, reflejan la tendencia neutra en la mayoría de los profesores en cuanto a etiquetar a los niños con deficiencia mental positiva o negativamente ya sea como agresivos, problemáticos o más cariñosos que los demás.

Por su parte la v5 muestra que 120 (60%) de los encuestados están completamente en desacuerdo en que "la indiferencia hacia el niño con deficiencia mental sería la mejor manera de tratarlos", en tanto que solo 2 (1%) de ellos están de acuerdo al respecto.

En el caso de la v24: "me es indiferente el trabajar con un niño con deficiencia mental" solo 7 (3.5%) de los encuestados están completamente de acuerdo, en tanto que 81 (40.5%) están en desacuerdo al respecto.

En la v27, 59 (29.5%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en "sentir tristeza al ver a un niño con deficiencia mental", mientras que 22 (11%) están completamente en desacuerdo.

En estas variables correspondientes a la dimensión afectiva resalta el interés de los profesores en tratar y trabajar con niños con deficiencia mental al no ser indiferentes para ellos ninguno de estos aspectos.

Finalmente en la v14: "me resultaría problemático integrar a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular" 55 (27.5%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que 28 (14%) están completamente en desacuerdo.

Esta última variable correspondiente a la dimensión tendencia conductual muestra nuevamente la tendencia neutra por parte de los profesores, esta vez en cuanto a si les resultaría problemático integrar a un alumno con deficiencia mental en un grupo de clases regular.

TABLA 5. FRECUENCIAS DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL EN LA CATEGORÍA DE "INFORMACION"

No. v	Reactivo	Completamente De acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni En desacuerdo		En desacuerdo		Completamente en desacuerdo	
		1		2		3		4		5	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	La sociedad tiene la información necesaria para concientizarse sobre la problemática actual del niño con deficiencia mental	11	5.5	12	6	11	5.5	111	55.5	55	27.5
15	Las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental a la escuela regular	95	47.5	67	33.5	11	5.5	18	9	9	4.5
26	Nuestro país tiene las medidas suficientes en materia de legislación a favor del niño con deficiencia mental	5	2.5	17	8.5	37	18.5	66	33	75	37.5
30	Es importante conocer el contenido del programa de fortalecimiento de la educación especial e integración de la SEP	115	57.5	71	35.5	6	3	4	2	4	2
37	La integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual.	31	15.5	52	26	71	35.5	29	14.5	17	8.5
41	Me es familiar el contenido de las leyes mexicanas a favor del deficiente mental	9	4.5	21	10.5	53	26.5	68	34	49	24.5
8	Me entristece la situación actual del niño con deficiencia mental en nuestra sociedad	71	35.5	66	33	37	18.5	18	9	8	4
35	Me entristece que se ignoren los derechos de las personas con deficiencia mental	66	33	89	44.5	31	15.5	10	5	4	2
43	Me da gusto que se integre al niño con deficiencia mental a la escuela regular	31	15.5	56	28	62	31	34	17	17	8.5
33	Comprendo los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad	55	27.5	86	43	40	20	11	5.5	8	4
39	Requiero prepararme más para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental	119	59.5	58	29	15	7.5	4	2	4	2

De acuerdo a la tabla 5 de frecuencias acerca de la actitud de los profesores hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular en la categoría de "información" se encontró en base a sus respuestas más significativas los siguientes resultados por dimensión:

La v1 muestra que 111 (55.5%) de los profesores encuestados están en desacuerdo en que la sociedad tiene la información necesaria para concientizarse sobre la problemática actual del niño con deficiencia mental"; mientras que solo 11 (5.5%) de ellos están completamente de acuerdo al respecto.

En cuanto a la v15, "Las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular" 95 (47.5%) de los encuestados están completamente de acuerdo, mientras que 9 (4.5%) están completamente en desacuerdo.

En la v26, se observa que 75 (37.5%) están completamente en desacuerdo en que "nuestro país tiene las medidas suficientes en materia de legislación a favor del niño con deficiencia mental", mientras que solo 5 (2.5%) están completamente de acuerdo con ello.

La v30 muestra que 115 (57.5%) de los profesores encuestados están completamente de acuerdo en que "es importante conocer el contenido del programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración de la SEP" y en contraste 4 (2%) de ellos están completamente en desacuerdo.

En cuanto a la v37: "la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual" 71 (35.5%) de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo al respecto, mientras que 17 (8.5%) de ellos están completamente en desacuerdo.

La v41: "me es familiar el contenido de las leyes mexicanas a favor del deficiente mental" muestra que 68 (34%) están en desacuerdo, en tanto que solo 9 (4.5%) están completamente de acuerdo al respecto.

Estas variables correspondientes a la dimensión cognitiva muestran la conciencia y aceptación por parte de los profesores de la carencia información y leyes que favorezcan al niño con deficiencia mental dentro del medio educativo y social, quedando al descubierto la necesidad de tomar acciones que mejoren dicha situación.

Por su parte la v37 perteneciente a esta misma dimensión muestra la postura neutra de los profesores respecto a si la integración a la escuela regular es lo más conveniente para el niño con deficiencia mental.

En el caso de la v8: "me entristece la situación actual del niño con deficiencia mental en nuestra sociedad" 71 (35.5%) de los profesores están completamente de acuerdo, en tanto que 8 (4%) están completamente en desacuerdo.

La v35: "me entristece que se ignoren los derechos de las persona con deficiencia mental" muestra que 66 (33%) de los encuestados están completamente de acuerdo y en contraste solo 4 (2%) están completamente en desacuerdo.

La v43: "me da gusto que se integre al niño con deficiencia mental a la escuela regular" muestra que 62 (31%) de los profesores encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que 17 (8.5%) están completamente en desacuerdo al respecto.

Esta última variable correspondiente a la dimensión afectiva, refleja nuevamente una postura neutral en los profesores en cuanto a si les gustaría que se integrará al niño con deficiencia mental a la escuela regular.

En el caso de la v33: "comprendo los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad" 86 (43%) están de acuerdo y únicamente 8 (4%) están completamente en desacuerdo con ello.

Por su parte la v39: "requiero prepararme más para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental" muestra que 119 (59.5%) de los encuestados están completamente de acuerdo al respecto, mientras que 4 (2%) de ellos están completamente en desacuerdo.

De estas últimas variables correspondientes a la dimensión conductual, resaltan la tolerancia y aceptación de los profesores en cuanto a su necesidad de prepararse mejor respecto a la atención al alumno con deficiencia mental.

c) ANALISIS FACTORIAL

Para realizar este análisis se tomaron en cuenta valores mayores a .45 con el propósito de agrupar las ideas de mayor importancia para los sujetos por medio de la obtención de factores, descritos a continuación conforme a un orden de significancia estadística.

TABLA 6. ANALISIS FACTORIAL DEL RUBRO "RECHAZO"

No.V	Reactivo	Factor 1 Rechazo
10	Me molesta la presencia de las personas con deficiencia mental	.73
18	Me resulta difícil llegar a sentir agrado por un niño con deficiencia mental.	.72
13	El niño con deficiencia mental requiere un lugar aislado de los niños regulares para su educación.	.68

$\alpha = .5855$

En el análisis factorial de este rubro se encontró un factor llamado "rechazo" en el que se considera molesta la presencia de las personas con deficiencia mental (v10) con una carga factorial de .73, y esto a su vez esta en relación con la v18 donde se manifiesta que resulta difícil llegar a sentir agrado por un niño con deficiencia mental con .72 y con que el niño con deficiencia mental requiere un lugar aislado de los niños regulares para su educación (v13) con .68

TABLA 7. ANALISIS FACTORIAL DEL RUBRO "ACEPTACION"

No.V	Reactivo	Factor 1 Disposición Profesional	Factor 2 Aprecio
4	Estoy dispuesto a dar clases a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular	.81	
40	Me alegraría trabajar con niños con deficiencia mental dentro de mi grupo de clases regular	.78	
45	Estoy dispuesto a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular	.76	
29	Puedo aceptar con agrado a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular	.68	
19	Tengo interés en dar clases a un niño con deficiencia mental	.68	
21	Me sentiría culpable, si dejará pasar la oportunidad de hacer algo a favor del niño con deficiencia mental		.63
6	Trataría de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental y niños regulares dentro de mi trabajo		.54
2	Me alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental de nuestra sociedad		.70

α Total = .7450

En el análisis factorial del rubro "aceptación" se encontraron dos factores: 1) Disposición profesional y 2) aprecio.

En el primer factor: "disposición profesional" se encontró que los profesores están dispuestos a dar clases a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular (v4) con una carga factorial de .81, a cual esta relacionada con las v40 donde manifiestan que les alegraría trabajar con niños con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular con .78; con la v45 que pone de manifiesto su disposición por trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular con .76; y con la v29 y v19 donde manifiestan el poder aceptar con agrado a un alumno con deficiencia mental en un grupo de clases regular así como tener interés en dar clases a un niño con deficiencia mental respectivamente ambas con una carga factorial de .68

El segundo factor denominado "aprecio" muestra que los profesores se sentirían culpables si dejarán pasar la oportunidad de hacer algo a favor del niño con deficiencia mental (v 21) con .63; así como que tratarían de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental y niños regulares dentro de mi trabajo (v 6) , así como que les alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental de nuestra sociedad (v 2) con una carga factorial de .54 . 70 respectivamente.

TABLA 8. ANALISIS FACTORIAL DEL RUBRO "IGNORANCIA"

No.V	Reactivo	Factor 1 Prejuicios
28	Los niños con deficiencia mental son problemáticos	.76
34	El niño con deficiencia mental es incapaz de socializar	.71
22	El alumno con deficiencia mental es más agresivo que el alumno regular	.64
44	El niño con deficiencia mental obstaculizaría el trabajo dentro del aula regular	.51

$\alpha = .6090$

En el análisis factorial del rubro "ignorancia" se encontró el factor denominado prejuicios en el que se manifiesta que los profesores consideran que los niños con deficiencia mental son problemáticos (v 28) con una carga factorial de .76; se muestra que consideran también que el niño con deficiencia mental es incapaz de socializar (v 34); que es más agresivo que el alumno regular (v 22) y además que obstaculizaría el trabajo dentro del aula regular (v 44) con una carga factorial de .71, .64 y .51 respectivamente.

TABLA 9. ANALISIS FACTORIAL DEL RUBRO "INFORMACIÓN"

No.V	Reactivo	Factor 1 Empatia	Factor 2 Integración
33	Comprendo los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad	.74	
35	Me entristece que se ignoren los derechos de las personas con deficiencia mental	.65	
30	Es importante conocer el contenido del programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración de la SEP	.60	
39	Requiero prepararme más para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental	.55	
8	Me entristece la situación actual del niño con deficiencia mental en nuestra sociedad	.52	
37	La integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual		.73
15	Las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular		.69
43	Me da gusto el que se integre al niño con deficiencia mental a la escuela regular		.58

α Total = .6432

En el análisis factorial del rubro "información" se encontraron dos factores: 1) Empatía, 2) Integración

En el primer factor nombrado "empatía" se encontró que los profesores comprenden los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad (v 33) con una carga factorial de .74; así mismo consideran importante conocer el contenido del programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración de la SEP (v 30); además de requerir prepararse más para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental (v 39) con .60 y .55 respectivamente; lo que entra en relación con el hecho de que les entristezca que se ignoren los derechos de las personas con deficiencia mental (v 35), así como la situación actual del niño con deficiencia mental en nuestra sociedad (v 8) con .65 y .52 respectivamente.

El segundo factor denominado "integración" muestra que los profesores consideran que la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual (v 37) con .73; así mismo consideran que las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular (v 15) con .69 lo cual se relaciona con el hecho de que les da gusto el que se integre al niño con deficiencia mental a la escuela regular (v 43) con .58

d) ANALISIS DE VARIANZA

Se realizó un análisis de varianza de cada uno de los factores por rubro con las variables sociodemográficas: sexo, edad, nivel de estudios, estado civil, años de servicio, haber trabajado con niños con deficiencia mental, pertenecer a la carrera magisterial y tener hijos, esto para conocer la influencia de las variables independientes sobre los factores, a continuación se presentan aquellos significativos por rubro.

RUBRO "ACEPTACION"
TABLA 10. FACTOR "DISPOSICIÓN PROFESIONAL" CON SEXO

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
SEXO	G1 -2.5680 G2 -2.8360	.042

En relación con el "sexo" de los profesores encuestados, G1= 2.5680 (masculino) G2 = 2.8360 (femenino). Se encontró que las mujeres tienden a estar más en desacuerdo en relación a la "disposición profesional" que se refiere a *estar dispuesto a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular.* Se encontró una diferencia significativa entre el sexo y la disposición profesional de .042

TABLA 11. FACTOR "DISPOSICIÓN PROFESIONAL " CON EDAD.

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
EDAD	G1- 2.2050 G2-2.8841 G3-3.1145 G4-2.6003	.001

En relación a la "edad" de los profesores; G1= 2.2050 (22 a 32 años), G2= 2.8841 (33 a 39 años), G3= 3.1145 (40 a 43 años), G4=2.6003 (44 a 51 años); se encontró que el grupo de edad de 40 a 43 años esta más en desacuerdo con "disposición profesional" referente a *estar dispuesto a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños*

con deficiencia mental en el ámbito educativo regular. Se encontró una diferencia significativa entre la edad y la disposición profesional de .001

TABLA 12. FACTORES "DISPOSICIÓN PROFESIONAL" CON ESTADO CIVIL

VARIABLE	FACTOR	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
ESTADO CIVIL	DISPOSICION PROFESIONAL	G1 -2.3763 G2 -2.8383	.001

En cuanto al "estado civil" de los sujetos G1= 2.3763 (soltero) y G2= 2.8383 (casado). Se encontró que el grupo de casados esta mayormente en desacuerdo en relación a la "disposición profesional", que se refiere a *estar dispuesto a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular*. Se encontró una diferencia significativa entre el estado civil y la disposición profesional de .001

TABLA 13. EL FACTOR "DISPOSICIÓN PROFESIONAL" Y "APRECIO" CON HABER TRABAJADO CON NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL

VARIABLE	FACTOR	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
HABER TRABAJADO CON NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL	DISPOSICION PROFESIONAL	G1 -2.2469 G2 -3.1392	.000
	APRECIO	G1 -1.7177 G2 -2.0980	.002

En relación a si los sujetos "han trabajado con niños con deficiencia mental" G1= 2.2469 (si) y G2= 3.1392 (no). Se encontró que el grupo que no ha trabajado con niños con deficiencia mental esta mayormente en desacuerdo con la "disposición profesional", que se refiere a *estar dispuesto a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular*. Se encontró una diferencia significativa entre haber trabajado con niños con deficiencia mental y la disposición profesional de .000

En relación al factor "aprecio" G1= 1.7177 (si) y G2= 2.0980 (no). Se encontró que el grupo que no ha trabajado con niños con deficiencia mental esta mayormente en desacuerdo con *que les alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental y a que tratarían de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental.* Se encontró una diferencia significativa entre haber trabajado con niños con deficiencia mental y el aprecio de .002

TABLA 14. FACTOR "DISPOSICIÓN PROFESIONAL" CON TENER HIJOS.

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
TENER HIJOS	G1 -2.8126 G2 -2.4246	.008

En relación a si los sujetos "tienen hijos" G1= 2.8126 (si) y G2= 2.4246 (no). Se encontró que el grupo que si tiene hijos esta mayormente en desacuerdo con "disposición profesional", que se refiere a *estar dispuesto a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular* Se encontró una diferencia significativa entre tener hijos y la disposición profesional de .008

RUBRO "IGNORANCIA"

TABLA 15. FACTOR "PREJUICIOS" CON AÑOS DE SERVICIO.

VARIABLE	FACTOR	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
AÑOS DE SERVICIO	PREJUICIOS	G1- 4.0010 G2-3.4887 G3-3.6169 G4-3.6500	.002

Respecto a los "años de servicio" de los profesores G1= 4.0010 (1 a 9 años), G2= 3.4887 (10 a 17 años), G3= 3.6169 (18 a 21 años), G4=3.6500 (22 a 34 años); se encontró que el grupo que ha trabajado de 1 a 8 años esta más en desacuerdo con "prejuicios" en relación a *que los niños con deficiencia mental son problemáticos, incapaces de socializar, más agresivos que el alumno regular y que obstaculizarían el trabajo dentro del aula regular* Se encontró una diferencia significativa entre los años de servicio y los prejuicios de .002

RUBRO "INFORMACIÓN"
TABLA 16. FACTOR "EMPATÍA" CON EDAD.

VARIABLE	FACTOR	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
EDAD	EMPATIA	G1- 1.6267 G2-2.1065 G3-1.9694 G4-1.7914	.006

En relación a la "edad" de los profesores; G1= 1.6267 (22 a 32 años), G2= 2.1065 (33 a 39 años), G3= 1.9694 (40 a 43 años), G4=1.7914 (44 a 51 años); se encontró que el grupo de edad de 33 a 39 años esta más en desacuerdo con "empatía" referente a *comprender los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad y a requerir mayor preparación para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental*. Se encontró una diferencia significativa entre la edad y la empatía de .006

TABLA 17. FACTOR "INTEGRACIÓN" CON AÑOS DE SERVICIO.

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
AÑOS DE SERVICIO	G1- 2.1206 G2-2.6980 G3-2.6272 G4-2.2412	.002

Referente también a los "años de servicio" de los profesores G1= 2.1206 (1 a 9 años), G2= 2.6980 (10 a 17 años), G3= 2.6272 (18 a 21 años), G4=2.2412 (22 a 34 años); se encontró que el grupo que ha trabajado de 10 a 17 años esta mayormente en desacuerdo con "integración" referente a que *la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual; a que las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular y a que les da gusto el que se le integre a la escuela regular*. Se encontró una diferencia significativa entre los años de servicio y la integración de .002

TABLA 18. FACTOR "INTEGRACIÓN" CON ESTADO CIVIL.

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
ESTADO CIVIL	G1 -2.1921 G2 -2.5768	.003

En cuanto al "estado civil" de los sujetos G1= 2.1921 (soltero) y G2= 2.5768 (casado). Se encontró que el grupo de casados esta mayormente en desacuerdo en relación a la "integración", que se refiere a que *la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual; a que las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular y a que les da gusto el que se le integre a la escuela regular.* Se encontró una diferencia significativa entre el estado civil y la integración de .003

TABLA 19. FACTOR "INTEGRACIÓN" CON HABER TRABAJADO CON NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL.

VARIABLE	FACTOR	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
HABER TRABAJADO CON NIÑOS CON DEFICIENCIA MENTAL	INTEGRACIÓN	G1 -2.3367 G2 -2.5850	.036

En relación a si los sujetos "han trabajado con niños con deficiencia mental" G1= 2.3367 (si) y G2= 2.5850 (no). Se encontró que el grupo que no ha trabajado con niños con deficiencia mental esta mayormente en desacuerdo con la "integración", que se refiere a que *la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual; a que las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular y a que les da gusto el que se le integre a la escuela regular.* Se encontró una diferencia significativa entre haber trabajado con niños con deficiencia mental y la integración de .036

TABLA 20. FACTOR "EMPATÍA" CON PERTENENCIA A LA CARRERA MAGISTERIAL.

VARIABLE	MEDIA DE LOS GRUPOS	SIGNIFICANCIA DE F
PERTENENCIA A LA CARRERA MAGISTERIAL	G1 -1.9760 G2 -1.7860	.025

En relación a la "pertenencia a la carrera magisterial" de los profesores encuestados G1= 1.9760 (si pertenece), G2= 1.7860 (no pertenece). Se encontró que el grupo que si pertenece a la carrera magisterial tiende a estar más en desacuerdo en relación a la "empatía", referente a *comprender los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad y a requerir mayor preparación para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental*. Se encontró una diferencia significativa entre la pertenencia a la carrera magisterial y la empatía de .025

CAPÍTULO 6

DISCUSIÓN

Los análisis realizados en la presente investigación dieron como resultado varios datos estadísticamente significativos, obtenidos a través de las respuestas del instrumento aplicado a cada uno de los 200 profesores que conformaron la muestra.

Por medio de dichos resultados se observó que las personas que respondieron el instrumento tienen diferentes actitudes sobre la integración del niño con deficiencia mental a la escuela regular, lo cual puede depender del sexo, el nivel de estudios, haber trabajado con niños con deficiencia mental, entre otros.

Se presentan los resultados significativos encontrados en el análisis factorial y de varianza por rubro.

ACEPTACIÓN

Es el grupo del sexo masculino, así como el de solteros, el de menor edad (de 22 a 29 años) y el de menos años de servicio como profesores de primaria (de 1 a 8 años) quienes están de acuerdo con el rubro de "aceptación-disposición profesional" que se refiere a *estar dispuesto a dar clases y a aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular*. En relación a lo anterior la mayoría de los profesores están de acuerdo con el 30% y 35% en cada uno de los reactivos respectivamente, esto último de acuerdo al análisis de frecuencias y porcentajes. Lo cual coincide con la actitud positiva que Patton, y Payne, (2000) tienen hacia la educación especial al considerarla un área interesante y llena de vitalidad que además proporciona una íntima satisfacción al asistir a las personas que requieren esta educación.

En contraste el grupo que SI tiene hijos esta en desacuerdo con el mismo rubro "aceptación-disposición profesional"

No debe olvidarse que desde décadas atrás se han llevado a cabo acciones en nuestro país en busca del reconocimiento de los derechos de las personas con deficiencia mental y otras discapacidades, como lo fue en 1970 con la creación de la Dirección General de Educación Especial, (Ríos, 2002) por lo cual representaría un grave atraso en el avance del reconocimiento de sus derechos el conservar actitudes negativas al respecto.

Además en lo que respecta a la aceptación de las personas con deficiencia mental, no solo en el medio educativo, sino en el social es bueno tener en cuenta que esta debe partir de una relación recíproca entre ambas partes (personas con y sin deficiencia) en donde ambas se modifican y tienen relaciones sociales recíprocas. (Ingalis, 1982)

En cuanto a haber trabajado con niños con deficiencia mental se encontraron datos interesantes, al saber que quienes NO han trabajado con niños con deficiencia mental están en desacuerdo con el rubro "aceptación-disposición profesional" mostrando así la influencia que tiene el trato y la experiencia de

trabajo con niños con deficiencia mental ampliando no solo el conocimiento al respecto, sino el interés y la disposición de acercamiento y relación con ellos.

IGNORANCIA

De acuerdo a las respuestas de los profesores se encontró que el grupo perteneciente a la carrera magisterial (en la cual a los profesores que SI pertenecen a ella se le atribuyen cuatro puntos extras por aceptar a un alumno con deficiencia mental en su grupo de clases regular, (Ríos, 2002) y el estado civil siendo el grupo de profesores que NO pertenecen a la carrera magisterial, así como el grupo de solteros, quienes están en desacuerdo con "ignorancia-prejuicios" que se refiere a que *los niños con deficiencia mental son problemáticos, incapaces de socializar, más agresivos que el alumno regular y a que obstaculizarían el trabajo dentro del aula regular*. En relación con lo anterior el 35.5% de los encuestados no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, 40% está en desacuerdo, 49% no esta ni de acuerdo ni en desacuerdo, y el 36% ni de acuerdo ni en desacuerdo respectivamente. Otro grupo que esta en desacuerdo con este mismo rubro de "ignorancia-prejuicios" es el de menor edad (de 22 a 29 años).

En cuanto a si los sujetos han trabajado o no con niños con deficiencia mental, se encontró que el grupo que SI ha trabajado con niños con deficiencia mental esta también en desacuerdo con "ignorancia-prejuicios".

Se puede observar que los profesores solteros, así como aquellos que no pertenecen a la carrera magisterial, y sobre todo quienes si han trabajado con niños con deficiencia mental concuerdan con la opinión de Sánchez y Sevilla. (1997) de que el alumno en educación especial presenta alguna discapacidad, que se entiende como una limitación funcional que no anula o disminuye su valor como ser humano o ciudadano y por ende tampoco sus respectivos derechos, cumpliendo así con una de las funciones más importantes como profesionales de la educación especial. Mientras que la gran mayoría de los profesores no esta ni de acuerdo, ni en desacuerdo; y es que muy por el contrario de considerar incapaz y problemático al niño con deficiencia mental se le debe dar la oportunidad y el espacio necesario para establecer las bases de su desarrollo social facilitando entre otros la adquisición de las formas no solo de aprendizaje, sino también de convivencia con otros niños (Ingalls, 1982) buscando con ello su integración real en su medio educativo y social.

En base a esto ya se han realizado acciones encaminadas a lograrlo como lo es en el caso de la SEP que busca la sensibilización y cambio de actitudes hacia los jóvenes con NEE como objetivo principal del programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración educativa. (SEP, 2004)

INFORMACION

En relación al estado civil de los profesores se observó que los solteros están de acuerdo con el rubro de "información-integración" referente a *que la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual; a que las escuelas de educación básica deben estar preparadas para integrar al niño con deficiencia mental al grupo regular y a que les da gusto el que se le integre a la escuela regular.*

Mientras que por el contrario los profesores encuestados que NO han trabajado con niños con deficiencia mental están en desacuerdo con este mismo rubro de "información-integración"

Otro de los grupos que esta en desacuerdo con este mismo rubro de "información-integración" es el que SI tienen hijos.

Aunque cabe recordar que a este respecto la mayoría de los profesores coincide en no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Referente a esto los resultados demostraron también que la mayoría de los profesores con el 35.5% no esta ni de acuerdo, ni en desacuerdo, el 47.5% esta de acuerdo y el 31% no esta ni de acuerdo, ni en desacuerdo respectivamente.

Lo que refleja incertidumbre e indecisión en la mayoría de los profesores al no tener la certeza de saber si la integración es positiva o no para el niño deficiente mental.

Resulta útil recordar que la integración educativa en México, pretende que todas las escuelas públicas reciban en sus aulas a niños con alguna discapacidad y NEE para que puedan ser integrados a los planteles regulares cumpliendo así con el principio de justicia educativa y equidad y gozar además del derecho de "todo" mexicano a la educación.

Se encontró también que el grupo que SI pertenece a la carrera magisterial está en desacuerdo con "información-empatía" que se refiere a *comprender los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad y a requerir mayor preparación para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental.* En contraste la mayoría de los profesores están de acuerdo al respecto con el 43% y el 59.5% respectivamente, lo cual en extremo con el grupo de maestría, arroja resultados positivos en cuanto a que la gran mayoría de los profesores esta conciente de la importancia de la constante preparación profesional para entender y trabajar en base a la deficiencia mental. Así también la SEP (2004) se ha comprometido a través del PEC (Programa Escuelas de Calidad) garantizar la disponibilidad para los maestros de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los alumnos con discapacidades o sin ellas que requieren de educación especial.

Además el gobierno federal, a través de la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad, resalta la prioridad de desarrollar, fortalecer y consolidar las políticas públicas de atención a la discapacidad e incluso "obligar" a la sociedad a ser más respetuosa y sensible para así consolidar una nueva cultura de equidad.

Habrà que esperar que los resultados de dicha acción realmente sean conocidos y practicados por la población en general.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES

Actualmente en nuestro país existen aspectos de complejidad tan diversa como cada uno de los individuos que lo integran; muchos de los cuales como la economía, la salud, el empleo y la educación son considerados como problemas o deficiencias en nuestro sistema social.

Y en referencia al tema que nos ocupa, se ha dicho que el Sistema Educativo Nacional se ha planteado diversos objetivos para acrecentar la eficacia y calidad de la educación en México, en especial la educación básica gratuita, incluyendo en esta a la educación destinada a quienes presenten alguna discapacidad, entre ellas la deficiencia mental. (SEP, 2004)

Para lograr dicho objetivo todos los involucrados en la impartición de la educación, desde el gobierno federal hasta los padres de familia; enfrentan día a día obstáculos y limitaciones que entorpecen el logro de una educación de calidad; limitaciones que si bien muchas veces tienen que ver con factores económicos como el presupuesto del PIB (producto interno bruto) destinado a la educación en México, el salario insuficiente de los profesores, o las carencias económicas en el mismo núcleo familiar, tienen que ver también, no solo con la cantidad de los recursos destinados a está, sino también con la calidad, sobre todo humana y profesional de los dedicados en México a tan importante labor como lo es la educación de quienes representan la esperanza y futuro de este país.

Si bien constituyen ya, un logro las modificaciones tanto al SEN (Sistema Educativo Nacional) como a la Constitución Política Mexicana para que "todo" individuo goce del derecho de la educación básica y gratuita en México, así como por parte de la SEP de la creación de programas especiales como los son el PEC (Programa de Escuelas de Calidad) dentro del cual se lanzó el Programa de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa entre algunos otros, sería un logro aún mayor que existiese una actitud positiva, entendiendo por esta a la evaluación favorable de la persona hacia un objeto, teniendo que ver con todo lo que le evoca: afectos, juicios, intenciones de acción, entre otros, influyendo a su vez en cómo la persona pretende actuar hacia dicho objeto, Moscovici, (1985) reflejada finalmente en la calidad humana y profesional imperante dentro de las escuelas de educación básica; antes que realizar cualquier modificación a las leyes mexicanas, o que cualquier programa de calidad educativa se ponga en marcha; esto considerando que son los profesores de las escuelas de educación básica, quienes tienen en sus manos la posibilidad de que cualquier derecho, plan o, programa realmente se lleve a cabo, y es también; en base a esta investigación que se considera que las actitudes de dichos profesionales es esencial en el logro de una educación digna, justa, y de calidad para las personas con deficiencia mental o cualquier otra discapacidad; ya que si bien es constitucionalmente reconocido el derecho a la educación básica y gratuita de las personas con alguna discapacidad y los organismos responsables están llevando a cabo programas encaminados a que esto sea un hecho tangible, todo,

resultaría infructífero si en los salones de clase no existiera la convicción, preparación y disposición necesarios para hacerlo posible.

Es por esto el interés en conocer la actitud de los profesores de escuelas primarias integradas al PEC, que es en donde se lleva a cabo la aplicación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, que a saber pretende integrar a alumnos con NEE en los salones de clases regulares brindando una atención acorde a sus necesidades, con especialistas en la educación especial, comprometiéndose a su vez, a dar la preparación a los profesores regulares que les permita atender satisfactoriamente las necesidades de los alumnos con alguna discapacidad dentro de su salón de clases regular. (SEP, 2004)

Al contar entonces dentro de las aulas regulares con la actitud favorable para atender a los alumnos con NEE, los cambios encaminados a proporcionar educación de calidad integrándolos al ámbito educativo regular, serán más factibles de lograr, asegurando a su vez el éxito también en la mejoría de la calidad de vida de las personas con deficiencia mental y cualquier otra discapacidad, que como ya se ha dicho son parte valiosa de nuestra sociedad.

Ahora bien, en cuanto a las respuestas dadas por los profesores, se concluye en base al planteamiento del problema **¿Cuál es la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular?** Se encontró una notable diferencia entre los profesores que SI han trabajado y los que NO han trabajado con niños con deficiencia mental, siendo los primeros quienes tienen notoriamente una mejor actitud en cuanto a la integración de estos a la escuela regular. Esto en base a que el grupo de profesores que NO ha trabajado con niños con deficiencia mental están en desacuerdo con el rubro de "aceptación-disposición profesional" mostrando indisposición a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de su aceptación en el ámbito educativo regular. Lo cual muestra la importancia del urgente cumplimiento por parte de la SEP de "garantizar la disponibilidad para los maestros de educación básica, de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes con atipicidades físicas, con discapacidades o sin ellas, que requieren educación especial." (SEP, 2004) la cual incluye como parte de sus objetivos sensibilizar y concientizar a los profesores en cuanto a la problemática que presentan los alumnos que la requieren en la actualidad.

Están también en desacuerdo con el rubro de "información, rechazando el hecho de que la integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual, así como con que las escuelas de educación básica deban estar preparadas para integrarlo al grupo regular y con que les de gusto el que se le integre a dichas escuelas.

Siendo entonces, los profesores que SI han trabajado con niños con deficiencia mental quienes presentan una actitud favorable encaminada a hacer posible el objetivo del PEC de que todas las escuelas públicas reciban en sus aulas a niños con necesidades diferentes que puedan ser integrados a planteles regulares; obedeciendo así al principio de justicia educativa y equidad que garantiza "la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en educación básica" (SEP, 2004).

De igual manera muestran un avance en lo que se refiere al contexto histórico de integración educativa, ya que en 1921, dentro del Primer Congreso Mexicano del Niño se comenzaba a considerar la creación de clases anexas especiales solo que no en la escuela regular, sino en escuelas "exclusivas" o en instituciones de internado.

Se concluye de acuerdo a lo anterior que el grupo de profesores que NO ha trabajado con niños con deficiencia mental conservan una actitud desfavorable hacia su integración a la escuela regular, lo cual puede depender de lo dicho por Sánchez y Sevilla. (1997) en cuanto a que la educación especial ha estado considerada por los profesionales de la educación en nuestro país, como una modalidad del Sistema Educativo Nacional que se imparte a niños y jóvenes que tienen dificultades para incorporarse a las instituciones educativas regulares o bien para continuar en las mismas por presentar algún retraso o desviación, parcial o general en su desarrollo debido a causas orgánicas, psicológicas o de conducta. Y si por otro lado se observa que este mismo grupo esta de acuerdo con tener la información necesaria sobre la integración a la escuela regular, puede ser que la información que siempre han tenido los lleve a considerar que la integración a la escuela regular no es lo mejor para el niño con deficiencia mental, dando entonces muestra de la clara necesidad de difundir la correcta información sobre los avances que se han dado en el medio educativo al respecto, así como las ventajas que esto representa para los alumnos con necesidades educativas especiales, sea por deficiencia mental o por cualquier otra; y dentro de dicha información se podría contemplar que entre los nuevos planes de la SEP para mejorar la calidad de la educación especial en México, se encuentra "lograr la integración de los alumnos en el Sistema Educativo Nacional, mejorando los procesos de enseñanza-aprendizaje y en general la calidad de la educación especial fundamentada en la sensibilización y cambio de actitud de padres, familia, maestros, directivos y los propios niños y jóvenes con necesidades especiales. (SEP, 2004)

Lo cual mostraría el beneficio que se pretende lograr con dicha integración a los profesionales de la educación, cambiando su opinión negativa, o bien aumentando la posibilidad de crear mejoras a dicho programa.

De esta forma se comprueba la hipótesis de trabajo de esta investigación de que **existe una actitud favorable (positiva) por parte de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que han trabajado con niños deficientes mentales hacia su integración a la escuela regular**, esto de acuerdo con (Moscovici, 1985) de que la actitud es el resultado de una serie de experiencias de la persona (en este caso los profesores) con el objeto actitudinal (integración de niños con deficiencia

mental), en donde se ven implicados procesos cognitivos, afectivos y conductuales, a través de los que dichas experiencias han tenido lugar.

Entonces si los profesores han trabajado con niños con deficiencia mental, tendrán antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales de la experiencia adquirida, por lo que su actitud hacia la integración tendrá cierto grado de favorabilidad, mientras que los profesores que no han tenido experiencia con estos niños mostrarán una actitud con cierto grado de desfavorabilidad.

Es clara así la ventaja que proporciona el trato no solo con niños, sino con personas en general con deficiencia mental, tanto en el aspecto afectivo o emocional, como en el cognitivo y conductual, es decir conociendo y aprendiendo sobre la cotidianidad de estas personas que dentro de sus limitaciones tienen también alegría, anhelos y satisfacciones que brindar a quienes tienen la oportunidad y disposición de conocerlos en realidad; comprobando la influencia que tiene sobre las actitudes, la experiencia que la persona ha tenido con el objeto actitudinal, producto final de procesos cognitivos (juicios, creencias, conocimiento); afectivos (sentimientos favorables o desfavorables) y conductuales (tendencias de acción) (Moscovici, 1985). Resultando en el caso de esta investigación en una actitud positiva (favorable) hacia la integración de los niños con deficiencia mental a la escuela regular por parte de la mayoría de los profesores encuestados, específicamente de quienes ya han trabajado con ellos.

Por otro lado, se encontró que no solo depende de que los profesores hayan trabajado o no con niños con deficiencia mental la actitud hacia su integración a la escuela regular, sino que también influyen en esto algunas de las variables sociodemográficas, lo cual responde al segundo planteamiento del problema de saber si **¿existen diferencias significativas entre la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC que han trabajado y que no han trabajado hacia la integración de niños con deficiencia mental a la escuela regular y las variables sociodemográficas?**

Cabe recordar la importancia de considerar a las variables sociodemográficas ya que de acuerdo con Mann, (2001) a pesar de que las actitudes son predisposiciones evaluativas no siempre determinan y dirigen totalmente la conducta, sino también factores externos a la situación social inmediata (variables sociodemográficas) intervienen al respecto.

Tal es el caso de algunas variables sociodemográficas que influyeron sobre la actitud de los profesores hacia la integración, entre las que se encuentran el sexo de los profesores, siendo el grupo del sexo masculino quienes tienen una actitud favorable hacia la integración, al estar de acuerdo con "aceptación" estando dispuestos a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de su aceptación en el ámbito educativo regular.

De igual forma se concluye que el grupo que SI pertenece a la carrera magisterial, estando de acuerdo en que los niños con deficiencia son problemáticos, incapaces de socializar, más agresivos que el

alumno regular; así con que obstaculizarían el trabajo dentro del aula regular. (correspondiente al rubro "ignorancia-prejuicios").

Por otra parte está en desacuerdo en comprender los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad y a requerir mayor preparación para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental (referente al rubro "información-empatía").

Cabe resaltar que tanto el grupo con nivel de estudios de maestría han coincidido en estar en desacuerdo con la mayoría de los rubros con tendencia favorable o positiva hacia los niños con deficiencia mental, ya sea en cuanto a la aceptación, integración o en cuanto a estar informados se refiere.

Contrario a esto, los resultados muestran también, que la población más joven encuestada, así como quienes tienen menos años de servicio trabajando como profesores de educación primaria, tienen una mejor actitud (favorable) hacia la integración a la escuela regular, siendo los grupos de menor edad (de 22 a 32 años) y con menos años de servicio (1 a 9 años) quienes están dispuestos también a darles clases y a trabajar a favor de su aceptación en el ámbito educativo regular (rubro "aceptación-disposición profesional").

Lo cual representa una oportunidad para la educación de los nuevos profesionales de la educación, así como la mayor probabilidad de que los programas encaminados a informar y concientizar a la población en general resulten exitosos y provechosos, al ser las nuevas generaciones, como lo muestran los resultados quienes están abiertos al cambio, en este caso al reconocer la valía, capacidad y derechos de las personas con discapacidad.

Por su parte la variable sociodemográfica de estado civil mostró también resultados favorables al saber que el grupo de solteros por una parte no esta de acuerdo en que los niños con deficiencia mental sean problemáticos, incapaces de socializar ó más agresivos que el alumno regular, así como tampoco consideran que obstaculizarían el trabajo dentro del aula regular (rubro "ignorancia-prejuicios"); además están dispuestos a dar clases y aceptar con agrado y alegría a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular, así como a trabajar a favor de su aceptación en el ámbito educativo regular (aceptación-disposición profesional).

Se ha podido observar en los resultados obtenidos, que en cuanto a conocer la actitud de los profesores de escuelas primarias incorporadas al PEC (Programa Escuelas de Calidad), hacia la integración de los niños con deficiencia mental a la escuela regular, esta ha resultado positiva (favorable) por parte de los profesores que SI han trabajado con niños con deficiencia mental, lo cual como ya se ha dicho muestra el valor y la influencia positiva que conlleva el trabajar con niños con deficiencia mental, influyendo en este caso positivamente en lo afectivo, cognitivo y conductual (Moscovici, 1985), así como también resalta la actitud positiva en los profesores jóvenes, solteros y que tienen menos años de servicio como profesores de educación primaria que el resto de los profesores encuestados. Con lo que se muestra también la influencia de las situaciones externas y particulares de los profesores (como la familia, los años de trabajo, la edad y el estado civil).

Estos dos resultados positivos y alentadores tanto en los profesores que SI han trabajado con niños con niños con deficiencia mental como en los jóvenes, solteros y que tienen pocos años de servicio como profesores arrojan aún, más posibilidades alentadoras para trabajar a favor de las personas con deficiencia mental.

Muestran en primer lugar la posibilidad de que los nuevos programas, como el PEC y Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa sean aceptados y apropiados por los maestros que recién se integran a su labor de profesores de educación pública en nuestro país.

Así también muestra la oportunidad de que a través de estos nuevos programas a favor de la integración educativa y concientización social, estos profesores influyan en los alumnos regulares y los padres de familia en la formación o transformación de determinada actitud, ya que de acuerdo con Rodríguez, (2002), estas se forman durante el proceso de socialización a partir de procesos comunes de aprendizaje, (influencia de amigos, valores familiares, etc) que influyen a su vez en lo afectivo, cognitivo y conductual conformando finalmente la actitud.

Además de lo anterior, no debe olvidarse que aquellas actitudes que no hayan resultado con una tendencia evaluativa favorable (Rodríguez, 2002) hacia la integración a la escuela regular, como es el caso de los profesores que NO han trabajado con alumnos con deficiencia mental, aún tienen la posibilidad de ser modificadas, ya que una vez que han sido evaluadas, existe la posibilidad de aplicar un método para cambiarlas (Whittaker, 1999). Existiendo actualmente acciones encaminadas por la SEP a sensibilizar, informar y concientizar en un primer momento a los profesores y padres de familia sobre la necesidad de atención y trato justo, realista y equitativo hacia las personas con alguna discapacidad.

Una vez que la presente investigación ha cubierto el objetivo principal de conocer la actitud de los profesores hacia la integración a la escuela regular, que afortunadamente han sido resultados favorables al respecto, mostrando la existencia de una actitud positiva en los profesores de las escuelas primarias del DF. incorporadas al PEC, asegurando así una mayor posibilidad de éxito en la integración y mejora de la calidad de vida de las personas con deficiencia mental. Busca además, plantear la posibilidad de usar tal conocimiento como herramienta de partida para la creación e implementación de nuevas acciones encaminadas a la dignificación de vida de toda persona con alguna discapacidad, no solo en un aspecto específico como lo educativo, sino en lo general, ya sea familiar, laboral, o socialmente, contribuyendo al logro de un propósito aún más ambicioso, que les lleve al goce real de una vida justa y digna con derechos y responsabilidades, reconociendo sí, sus limitaciones, pero resaltando aún más su valía como personas dentro de toda sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Altirriba, J., Sabater, J., Bañala, F. (1979). Prevención de la subnormalidad. Salvat. España.
- Borsani, M. y Gallicchio, M. (2000). Integración o exclusión, la escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Novedades educativas. Argentina.
- Borthwick, D. y Coulte, D. (2004). Retraso mental, definición, clasificación y sistemas de apoyo. Alianza. España.
- Cadena, J. Y Vázquez, A. (2003). *La actitud hacia la vida en relación con la actitud hacia la muerte*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Psicología. UNAM. México.
- Coronado, G. (1981). La educación y la familia del deficiente mental. Continental. México.
- García, C. Y Escalante, H. (2000). La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. SEP. México.
- García, S. (1995). *La educación especial de alumnos discapacitados mentales que acuden al centro de investigación y servicios en educación especial*. Informe de servicio social. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Psicología. UNAM. México.
- Ibarra, A. (1997). *El débil mental*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
- Ingalls, R. (1982). Retraso mental, la nueva perspectiva. Manual Moderno. México.
- Kerfinger, F. (2002). Investigación del comportamiento. Mc Graw Hill. México.
- Mann, L. (2001). Elementos de psicología social. Limusa. México.

- Molina, S. (1994). Deficiencia mental, aspectos psicoevolutivos y educativos. Aljibe. España.
- Moscovici, S. (1985). Psicología Social, influencia y cambio de actitudes. Paidós. España.
- Moya M., Pérez J., Huici, C., Pérez, D., Marques, J. (1999). Psicología Social. Madrid, España.
- Patton, J., Payne, J., y Kauffman, J. (2000). Casos de educación especial. Limusa. México.
- Pertman, D. y Cozby, P. (1986). Psicología Social. Interamericana. México.
- Reyes, M. y Vega, V. (1986). *Problemas que se originan ante la presencia del niño deficiente mental en el ambiente familiar*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
- Ríos, L. (2002). *Alcances y limitaciones del modelo de integración educativa en la supervisión 03-07 de educación especial en el Edo. Mex.* Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Aragón. UNAM. México.
- Rodríguez, A., Assma, E. Y Jablonski, B. (2002). Psicología Social. Trillas. México.
- Rodríguez, E., Rodríguez, M. y García, R. (2004). Psiquis. "La integración laboral de las personas con trastorno mental grave. Una cuestión pendiente." No. 6. Vol. 25. 26-41.
- Ruiz, S. y Ocampo, I. (1983). *Estudio exploratorio sobre las instituciones para deficientes mentales en el DF. Perspectivas sociales, económicas y ocupacionales para el deficiente mental adulto*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM. México.

- Ruíz, Y. (2004, enero). "Tecnología sin barreras." Sofmind. Tecnología amigable pensando en ti. No. 7. 8,9.
- Sánchez, E. y Sevilla, S. (1997). Compendio de educación especial. Manual Moderno. México.
- Whittaker, J. (1999). La Psicología Social en el mundo de hoy. Industria Editorial. México.

Documentos de Internet:

- Discapacinet. (2005). Ley federal de las personas con discapacidad. Recuperado el 30 de marzo de 2005, de la fuente: www.e-méxico.gob.mx/wb2/wb2/
- Discapacinet. (2005). Norma oficial mexicana NOM-173-SSAI-1998 para la atención integral a personas con discapacidad. Recuperado el 30 de marzo de 2005, de la fuente: www.e-méxico.gob.mx/wb2/wb2/
- OMS. (2004). Deficiencia mental, distinción entre deficiencia mental y retraso mental. Recuperado el 23 de agosto de 2005, de la fuente: www.edu.aytola.es/aula/educaciónespecial
- SEP. (2004). Crece de manera sostenida inversión del PIB en la educación, así como calidad y cobertura. Recuperado el 25 de octubre de 2004, de la fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep-Bol3650904
- SEP. (2004). Se incorporarán planteles de educación indígena y especial al PEC en el ciclo escolar 2004-2005. Recuperado el 03 de mayo de 2004, de la fuente <http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep>.

- SEP. (2005). Programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración. Dirección general de investigación educativa. Recuperado el 03 de mayo de 2005, de la fuente: <http://www.sep.gob.mx/wb2/sep>.
- UNESCO. (2004). El sistema educativo mexicano: diagnóstico y perspectivas de solución. Recuperado el 25 de octubre de 2004, de la fuente: www.ibe.unesco.org/Internacional/ICE/ministers/México.pdf.

ANEXO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

Instrucciones:

El presente cuestionario tiene la finalidad de conocer las actitudes que se tienen hacia la integración de los niños con deficiencia mental a la escuela regular. La información proporcionada será utilizada de manera estrictamente confidencial y con fines estadísticos, por lo que se le suplica contestar a todas y cada una de las siguientes oraciones tachando el ovalo que corresponda a su más sincera consideración.

Muchas gracias por su participación.

Edad: _____

Sexo: Masculino Femenino

Edo. Civil: Soltero Casado

Unión libre Otro

¿Tiene hijos? Si No

¿Profesa alguna religión?

Si No

Nivel de estudios: Licenciatura

Maestría Doctorado

carrera técnica Otro

Años de servicio _____

¿Ha trabajado con niños con deficiencia mental? Si No

¿Pertenece a la carrera magisterial?

Si No

1= Completamente de acuerdo

2= De acuerdo

3= Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

4= En desacuerdo

5= Completamente en desacuerdo

Reactivos:

	1	2	3	4	5
1. La sociedad tiene la información necesaria para concientizarse sobre la problemática actual del niño con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Me alegraría que se realizarán acciones a favor de las personas con deficiencia mental de nuestra sociedad.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. El primer lugar donde los niños con deficiencia mental son rechazados es en su hogar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Estoy dispuesto a dar clases a un alumno con deficiencia mental dentro de un grupo de clases regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. La indiferencia hacia el niño con deficiencia mental sería la mejor manera de tratarlos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Trataría de fomentar la tolerancia entre niños con deficiencia mental y niños regulares dentro de mi trabajo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. El niño con deficiencia mental sería incapaz de aprender dentro de un grupo de clases regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1= Completamente de acuerdo

2 = De acuerdo

3 = Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

4 = En desacuerdo

5 = Completamente en desacuerdo

Reactivos:

	1	2	3	4	5
26. Nuestro país tiene las medidas suficientes en materia de legislación a favor del niño con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Siento tristeza al ver a un niño con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Los niños con deficiencia mental son problemáticos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Puedo aceptar con agrado a un alumno con deficiencia mental en mi grupo de clases regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Es importante conocer el contenido del programa de fortalecimiento de la educación especial y la integración de la SEP.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. El niño con deficiencia mental tiende a ser más cariñoso que los demás.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Me sentiría culpable si rechazaré en mi grupo a un niño con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Comprendo los errores que cometen los niños con deficiencia mental en su trabajo o actividad.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. El niño con deficiencia mental es incapaz de socializar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Me entristece que se ignoren los derechos de las personas con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Si un profesor aceptará trabajar con un niño con deficiencia mental, sólo para obtener beneficios en su carrera profesional, le reprocharía.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. La integración a la escuela regular es lo que más necesita el niño con deficiencia mental para mejorar su situación actual.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Siento cercanía hacia los niños con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Requero prepararme más para atender adecuadamente a un alumno con deficiencia mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Me alegraría trabajar con niños con deficiencia mental dentro de mi grupo de clases regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Me es familiar el contenido de las leyes mexicanas a favor del deficiente mental.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Estoy renuente a integrar a un niño con deficiencia mental a un grupo de clases regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Me da gusto el que se integre al niño con deficiencia mental a la escuela regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. El niño con deficiencia mental obstaculizaría el trabajo dentro del aula regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Estoy dispuesto a trabajar a favor de la aceptación de los niños con deficiencia mental en el ámbito educativo regular.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>