



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació Guillem Cifre de Colonya

Memòria del Treball de Fi de Grau

EVOLUCIÓ HISTÒRIA DE LA INCLUSIÓ DE LES PERSONES AMB DISCAPACITAT AUDITIVA

Margalida Cerdà Álvarez

Grau d'Educació Primària

Any acadèmic 2019-20

DNI de l'alumne: 78221649Y

Treball tutelat per Eva Aguilar Mediavilla

Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació.

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball: inclusió, discapacitat auditiva, evolució, metodologies...

EVOLUCIÓ HISTÒRIA DE LA INCLUSIÓ DE LA GENT AMB DISCAPACITAT AUDITIVA

EVOLUCIÓ HISTÒRIA DE LA INCLUSIÓ DE LA GENT AMB DISCAPACITAT AUDITIVA

Margalida Cerdà Álvarez

Universitat de les Illes Balears. Facultat d'Educació. Estudis de Grau d'Educació primària.

Eva Aguilar Mediavilla

Universitat de les Illes Balears. Facultat d'Educació. Estudis de Grau d'Educació primària.

RESUM

Aquest treball té com a objectiu estudiar l'evolució que ha experimentat la inclusió educativa de les persones amb discapacitat auditiva al llarg de la història a diferents contextos educatius. Per tal d'aconseguir aquest objectiu ens centrem en la dificultat auditiva i s'investiga, com històricament i contextualment (diferents països), les metodologies posades en pràctica i, així, poder donar lloc a noves i millors metodologies. L'estudi servirà per determinar quines són les pautes que ens falten per aconseguir dur a terme una millor inclusió de la gent amb discapacitat auditiva, i a partir d'aquestes crear noves metodologies, intervencions i materials.

Paraules clau: inclusió, discapacitat auditiva, metodologies, evolució i història.

ABSTRACT

This study aims to study the historical evolution of educational inclusion concept in different countries. We focuses in people with hearing impairment to observe the methodologies implemented in different countries in order rise to new and better methodologies. The study will identify the missing guidelines for better inclusion of the hearing impaired, and from these, create new methodologies, interventions and materials.

Key Words: inclusion, hearing impairment, methodologies, evolution and history.

Introducció

L'objecte d'estudi d'aquest treball és la *inclusió*. Però, abans d'estudiar aquest concepte, primerament cal saber el seu significat. Tal com diu Niklas Luhmann (1998):

... fa referència a la pauta (o complexa de pauta) d'acció que permet que els individus i grups que actuen d'acord amb ella passen a ser acceptats amb un estatus més o menys complet de membres en un sistema social solidari major.

La inclusió és el concepte clau del nostre segle XXI. La inclusió pretén que les persones amb dificultats o discapacitats siguin acceptades socialment i vistes com a iguals. Per tant, han de tenir els mateixos drets que qualsevol altra persona que, afortunadament, no presenta cap dificultat.

A l'Època Antiga i l'Edat Mitjana, l'educació no presentava cap mena d'inclusió per als infants amb discapacitat auditiva. En aquests períodes, l'educació per als infants amb discapacitat auditiva (DA) no era universal, ja que només podien accedir-hi els infants amb sordesa que formaven part de famílies riques, mentre la resta d'infants amb DA no rebien cap mena d'educació.

Els infants sords, que podien accedir a l'educació, eren educats separats de la resta dels seus companys o, directament, eren enviats a centres especials, on els educarien amb la resta de companys que presentaven la mateixa discapacitat. Per tant, els infants eren exclosos de la resta de la societat i vists com a desiguals o inferiors.

S'observen educadors importants dins aquestes èpoques, com per exemple Fra Pedro Ponce de Leon, el qual va educar a infants sords de la noblesa dins un monestir. Aquest fet suposa un gran avanç en aquella època, malgrat que els infants amb sordesa fossin educats de manera separada de la resta.

Un detall a tenir en compte, és que el fet d'estar a una escola d'educació especial no té per què ser negatiu, si és el que realment necessita l'infant per poder aprendre. Si el que necessita aquella persona l'escola ordinària no li pot proporcionar, aquesta persona haurà d'anar a una escola d'educació especial que li proporcioni el que necessita. L'educació inclusiva cerca molt més l'equitat entre les persones que no pas la igualtat, és a dir, malgrat que s'intenta que tothom vagi a una escola ordinària, a vegades aquestes no els hi poden proporcionar el que necessiten i han de recórrer a anar a una escola d'educació especial, la qual els hi ofereixi el que realment necessiten per poder desenvolupar-se i aprendre.

Als anys 70, apareix el concepte d'inclusió i les persones amb discapacitat auditiva, que fins llavors eren educades en centres d'educació especial, comencen incloure's a centres ordinaris. En aquell moment, els educadors i la societat comencen a interessar-se en com fer l'educació accessible a tothom.

És a partir d'aquest moment que, al llarg dels anys, per donar resposta aquest concepte, s'han anat creant associacions per a les diferents discapacitats. Hi ha associacions que han creat les seves pròpies escoles especials per la discapacitat que volen tractar, però n'hi ha d'altres que han apostat per lluitar perquè els infants amb discapacitat puguin accedir a l'aula ordinària. A més d'això, aquestes associacions realitzen diferents tipus d'activitats, on les persones que hi participen comparteixen les seves vivències, a part de garantir-los-hi, a les persones amb discapacitat, un lloc on es puguin veuen acollides.

Així per exemple, entre les associacions i federacions que cerquen la inclusivitat de les persones es troba ASPAS (Associació de Pares de Persones amb Discapacitat Auditiva). És una entitat pública que no té ànim de lucre, la qual ofereix atenció a les persones presenten alguna discapacitat auditiva. A

part del que s'ha dit anteriorment, també el que fa és defensar els drets individuals de llibertat i igualtat i, d'aquesta manera, aconseguir la seva inclusió dins la societat (ASPAS, 2019).

ASPAS treballa amb altres associacions com FUQUA. Aquesta, també, és una entitat sense ànim de lucre amb una àmplia trajectòria i experiència, la qual dóna atenció a persones amb discapacitat auditiva a les Illes Balears (ASPAS, 2019).

A part d'aquestes dues associacions, arreu de tota Espanya trobem altres exemples d'associacions (NACERSORDO, 2020): APANDAPT (Toledo), ACPS MOSTOLES, ASORAL, APSP PARLA i APS COSLADA (Madrid), APSBVORI (Barcelona), ASR (La Rioja), Ulertuz (Vizcaya), entre moltes altres.

Un dels llocs principals, d'on ha de partir el concepte d'inclusió, és a través dels centres escolars, és a dir, l'educació. És per aquest motiu que les associacions, com les que hem anomenat anteriorment, el que fan és treballar conjuntament amb les escoles per a fomentar la inclusió dels infants amb sordesa i, així, proporcionar-los-hi una millor educació i inclusivitat en la societat. Aquest mateix pensament el té Sánchez (2019), mare i padrina de persones amb discapacitat auditiva, la qual pensa que les persones amb discapacitats han de superar diferents barreres per a ser vistes com a iguals, i la millor manera per a superar aquests obstacles és a través de l'educació. Per tant, és important que associacions i escoles treballin juntes per al desenvolupament d'aquest sector de la societat.

El tema de la inclusió és molt important actualment, igual que l'equitat entre les persones, per tant, perquè hi hagi igualtat, també hi ha d'haver inclusió. Aquesta inclusió s'ha de dur a terme per tot, però sobretot des de l'escola, on cada infant s'ha de sentir acollit i vist com un igual amb la resta de companys que no presenten cap dificultat (Blanco, 2006).

Amb això, volem dir que s'ha de dur a terme una inclusió total de la gent amb discapacitats. Però, per a fer aquest canvi dins la societat, no es pot realitzar des de qualsevol lloc o establiment. El punt de partida d'aquest canvi social és l'educació, la qual ha d'educar i influenciar a la gent d'aquest canvi. Serà, a partir d'aquest moment, que les persones canviïn la seva manera de pensar i hi hagi igualtat i equitat entre tothom.

Un dels col·lectius que, històricament, s'ha considerat que necessita ser inclòs són les persones amb discapacitat. Per aquest motiu, és important saber en què consisteixen els conceptes de discapacitat i discapacitat auditiva (concepte amb què es centra aquest treball).

La *discapacitat* és la limitació en la realització de papers i feines socialment definides, esperades d'un individu dins un entorn físic i sociocultural determinat (García & Checa, 2011). Al món, existeixen diferents discapacitats i, entre elles, aquest estudi es centra en la *discapacitat auditiva*.

La *discapacitat auditiva*, és un dèficit total o parcial de la percepció auditiva d'una persona, la qual afecta principalment a la comunicació. Moltes vegades, però no sempre, pot afectar a l'adquisició del llenguatge, tant oral com escrit (ASPAS Mallorca, 2019).

Però l'afectació del llenguatge i la seva gravetat depèn del tipus de pèrdua auditiva i poden trobar diferents tipus de discapacitats auditives segons el moment de l'aparició, el grau de pèrdua o la localització de la lesió. Segons el grau (vegeu Figura 1), les persones amb discapacitat auditiva poden patir pèrdua lleu fins a una sordesa profunda. Els problemes d'adquisició del llenguatge més greu es donen en pèrdues severes i profundes perlocutives bilaterals sense possibilitat d'implant coclear i els casos més lleus són els de pèrdues lleugeres unilaterals postlocutives. Entremig, existeix un ampli rang de dificultats.

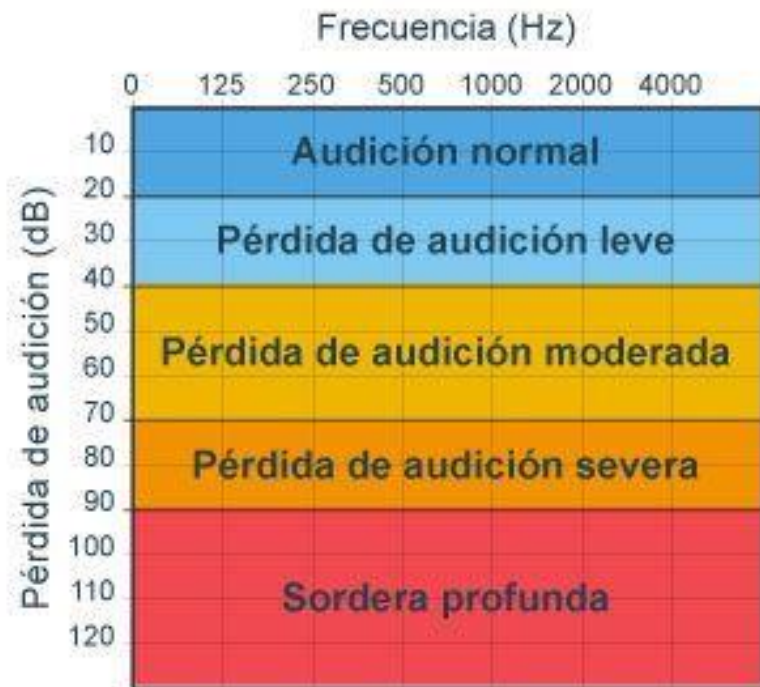


Figura 1. Nivells de discapacitat auditiva (UIB, 2019).

Per afavorir i millorar la independència de les persones amb sordesa existeixen dos tipus de pròtesis que els ajuden a sentir millor en funció de la zona afectada de l'orella (orella externa, orella mitjana o orella interna). Aquestes dues eines són els audiòfons i els implants coclears.

Els *audiòfons* són una pròtesi externa que capta, a través d'un micròfon, els sons que envolten a la persona que el du. El que fa és processar aquests sons captats i els amplifica, d'aquesta manera la persona que el du, percep molt millor els sons, ajustant-se al nivell de pèrdua auditiva de l'infant. Les persones que duen aquest instrument, solen ser persones amb un grau lleu de sordesa, els quals tenen afectada l'orella externa o mitjana (Vidal & Font, 2019).

Per altra banda, trobem els *implants coclears* que són pròtesis quirúrgiques que substitueixen les funcions de la còclea afectada, transformant el so en senyals elèctriques que estimulen el nervi auditiu. És una pròtesi indicada per a persones amb un nivell de sordesa profunda o severa, degut a dany coclear, les quals no obtenen cap benefici amb els audiòfons (Vidal & Font, 2019).

Tant un instrument com l'altre, són prestacions del Sistema Nacional de la Salut. L'implant coclear ho és des de 1995, mentre que l'audiòfon ho és des del 2000, per a persones d'entre 0 a 16 anys.

Aquestes dues maneres poden compensar parcialment les mancances lingüístiques dels infants, però els infants continuen tenint dificultats diverses dins l'entorn escolar.

Els infants amb discapacitats auditives, presenten diferents dificultats dins l'entorn escolar el que fa que tinguin unes Necessitats Educatives Especials (NEE). Tot i que aquestes NEE dels infant amb DA depenen del grau de sordesa, en general les podem resumir en (VIU, 2018):

- *L'adquisició prest del sistema de comunicació:* l'infant té la necessitat d'aprendre un llenguatge per comunicar-se, sigui oral o signat, el qual li permeti el desenvolupament cognitiu comunicatiu i, d'aquesta manera, donar suport a la seva socialització.

- *El desenvolupament de la capacitat de comprensió i expressió escrita:* l'infant amb discapacitat auditiva té la necessitat de desenvolupar un aprenentatge autònom que li permeti accedir a la informació i als aprenentatges escolars.
- *L'estimulació i desenvolupament de la seva capacitat fonoarticulatòria:* el nen o nena que presenta una discapacitat auditiva té la necessitat d'estimular i desenvolupar les seves capacitats, tant la fonològica com l'articulatòria.
- *L'autoestima:* molts d'infants amb discapacitat auditiva, presenten una autoestima baixa, la qual es veu a conseqüència de pensaments negatius del propi infant, ja que es veu diferent a la resta de companys de la seva classe.
- *Necessitat d'obtenir informació contínua de l'entorn:* l'infant té la necessitat de rebre, constantment, informació de l'entorn que l'envolta, ja que presenta una necessitat molt gran de voler socialitzar.

Per fer front a aquestes Necessitats Educatives Especials, els docents tenim l'obligació de posar-li solució. En primer lloc, hem de fer veure, tant als companys de classe com al propi infant amb DA, com a iguals, és a dir, fer veure als alumnes que les persones amb discapacitats o dificultats auditives són persones iguals que la resta de persones. Per a dur a terme això, el que es pot fer és realitzar diferents activitats o jocs de conscienciació o sensibilització, on els alumnes veuran que es viu entre iguals i que no hi ha ningú millor o pitjor que els altres.

En segon lloc, s'han creat diferents ajudes tècniques, que els docents podem emprar per a afavorir encara més a l'aprenentatge dels nens o nenes amb DA. Aquestes ajudes tècniques es divideixen en dos: ajudes per usuaris amb audiòfons o implant coclear i ajudes visuals (Vidal & Font, 2019).

Dins la primera categoria trobem l'Equip o Sistema de Freqüència Modulada (FM) i l'Aro o Bucle magnètic. L'Equip FM és un sistema que el que fa és captar, a través d'un micròfon, la veu de l'emissor (el mestre) i l'envia directament al receptor (infant amb DA). D'aquesta manera el que es fa és eliminar els problemes o renous produïts per la distància entre docent i alumne (Vidal & Font, 2019).

L'Aro o Bucle magnètic és un cable que el que fa és transformar el senyal del so en ones magnètiques. Aquest senyal prové d'un micròfon, el qual utilitza l'emissor (docent) i es transmet directament a la pròtesi del receptor (nen/a amb DA). És un sistema que millora i acosta el senyal auditiva, com també, ofereix una millor qualitat del so i elimina les interferències produïdes pels renous (Vidal & Font, 2019).

Finalment, les ajudes visuals que podem trobar són els subtítulats i els avisos lluminosos. Els subtítulats són recursos o ajudes que donen suport a la comunicació oral, el qual transcriu el missatge parlat, de tal manera que garanteix al màxim l'accés a la informació a l'infant amb discapacitat auditiva. Els avisos lluminosos, són dispositius que s'il·luminen per informar d'alguna incidència, com per exemple avisar d'una emergència (Vidal & Font, 2019).

En tercer lloc, un aspecte que cal destacar és que els infants amb discapacitat auditiva poden presentar algun retràs en el seu desenvolupament cognitiu a causa de causes secundàries com sentiments, dificultats en el llenguatge i relacions socials. Aquest fet es pot revertir dins la pròpia aula amb l'ajuda de reforços i mesures de suport.

Com a conclusió d'aquesta introducció, el concepte d'inclusió i de discapacitat són dos termes importants dins la nostra societat actual del segle XXI i, els quals cal tenir molt en compte. S'han de visualitzar i fer servir per a dur a terme un canvi en la mentalitat social del segle passat.

L'ús d'aquestes ajudes, la inclusió de l'alumnat amb discapacitat auditiva serà molt més efectiva i senzilla, ja que proporcionen una gran ajuda per al desenvolupament de l'infant que els du posats. El desenvolupament i la possibilitat d'adquisició d'aquestes ajudes són indicatius del grau d'inclusió d'una societat que es preocupa per aquest sector i cap a la millora de les seves possibilitats i capacitats. Per aquest motiu, amb el present treball, es tenen diferents objectius.

L'objectiu general del treball, és estudiar l'evolució de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva al context espanyol d'ençà que va aparèixer per primera vegada aquest concepte fins a l'actualitat i comparar-la amb altres països, per tal de reflexionar sobre la importància de la inclusivitat de les persones amb discapacitat i avançar cap a noves metodologies que la permetin. Per tant, cerquem també servir de base d'inspiració per a la creació de noves metodologies, intervencions o materials, per fer front als aspectes que ens falten assolir dins el nostre país sobre el tema de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva.

Aquest objectiu es concreta en dos objectius específics:

- Analitzar la inclusió de l'Estat Espanyol i de les cinc principals potències mundials. Al llarg del treball, es realitzarà aquest objectiu, el qual té la finalitat d'analitzar històricament l'evolució de la inclusivitat de les persones amb sordesa fins a l'actualitat. Analitzarem la història de la inclusió de 6 països: Espanya, EEUU, Xina, Regne Unit, Alemanya i Rússia.
- Comparar la inclusió espanyola amb les cinc primeres potències mundials: EEUU, Rússia, Xina, Alemanya i Regne Unit (Sinéad & Business Insider, 2018). Amb aquest objectiu el que es pretén és observar a quin nivell es troba la inclusió espanyola comparada amb les cinc principals potències mundials, per tal de poder identificar quins són els aspectes que nosaltres hem assolit i elles no, i viceversa.

Per tant, aquest treball pretén estudiar l'evolució de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva dins els centres escolars d'Espanya, per tal de poder observar quins aspectes ens falten desenvolupar i quins altres ja tenim posats en pràctiques. De tal manera així, futurament, es puguin crear noves metodologies que donin lloc a la posada en pràctica dels aspectes inclusius que encara no s'han desenvolupat. Aquests aspectes inclusius no desenvolupats els identificarem amb la comparació amb les diferents potències mundials anomenades anteriorment.

Metodologia

Per a la realització i desenvolupament del present treball, s'han consultat diferents obres (articles, llibres, treballs...), els quals han passat per diferents criteris de selecció. Perquè els documents poguessin formar part del present treball havien de parlar de dos temes principalment: les persones amb discapacitat auditiva i la seva inclusió, i l'evolució històrica de la inclusió a Espanya, EEUU, Rússia, Xina, Alemanys i/o Regne Unit. En total s'han consultat 40 documents, mentre que el nombre total de documents inclosos dins aquests treballs són 20.

Com ja s'ha anunciat a l'apartat de la introducció, el concepte de la inclusió no apareix a Espanya fins als anys setanta, per tant la gran majoria, per no dir tots, dels llibres, articles o treballs consultats per a la realització del present article, són a partir d'aquest any. Per tant, les consultes bibliogràfiques realitzades van des del període dels anys 70 fins a l'actualitat (2020). Tots els documents han estat recercats en línia.

Tota la bibliografia ha estat revisada de manera exhaustiva, i finalment s'ha recollit la informació més important sobre el tema del treball a partir de:

- Definiciones de discapacidad en España (García & Checa, 2011).
- ¿Qué entendemos por discapacidad auditiva? (ASPAS, 2015).
- Inclusión y exclusión. Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia (Luhmann, 1998).
- Bloc temàtic 5: Discapacitat Auditiva. Trastorns del llenguatge en Educació Primària (Vidal & Font, 2019).
- El aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva (UIV, 2018).
- La educación de los sordos de la exclusión a la inclusión (Gómez, 2017).
- Intervención educativa en el alumnado con discapacidad auditiva (López & Gosálbel, 2020).
- Educación especial en los EEUU de Norteamérica: estatus, beneficios y retos para la inclusión (Kathleen, Chambers & Fletcher, 2013).
- Rusia: educación y niños con discapacidad (BICE, 2015).
- Two Histories of the Russian Deaf: Relation and Disparity (Abramov, 1992),
- Czarist Contribution to the Care, education and welfare of the Deaf in the Imperial Russia (Howard, 1898-1917).
- Rusia: La educación todavía no es un derecho universal para estudiantes con discapacidad (Perfilyeva, & Perspekiva, 2004).
- Deaf children in China (Callaway, 2000).
- La inclusión a debate: perspectivas sobre la educación para el sordo en la Ciudad de México y Pekin (Cruz, 2011).
- La situación actual de la educación inclusiva en China (Xing, 2017).
- Monografía. Sordos (Peluso, 2014).
- El subtítulo para sordos en España y Alemania: estudio comparado de los marcos normativos y la formación universitaria (Cuéllar, 2016).
- La percepción sobre la inclusión del alumnado con discapacidad auditiva en la Educación Secundaria, Educación Superior y enseñanzas de régimen especial en Gran Canaria (Díaz & Etopa, 2013).
- Principios de nacionalización, integración e inclusión (Rubio, 2009).
- Hacia una educación efectiva para todos (Greer, 2017).

Després d'haver creat i exposat una valoració seleccionadora i crítica de la bibliografia, el present treball desenvolupa comparacions mundials amb diferents països sobre el tema de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva. En aquestes comparacions, el treball exposa els diferents aspectes que l'estat espanyol ja té assolits sobre el tema principal del treball, i quins aspectes encara li falten posar en pràctica.

Després d'haver parlat de la metodologia, passarem a un altre punt important a destacar. Per fomentar més la inclusivitat, és important tenir en compte els diferents criteris operatius o indicadors, per poder-la dur a terme. Trobem indicadors centrats amb l'alumnat, els/les mestres i, altres, enfocats al centre. Primerament, passarem a parlar dels indicadors centrats amb el centre (Duran, Giné i Marchesi, 2010):

- Oferir i generar oportunitats a l'alumnat perquè progressin.
- Prioritzar els models d'actuació dins el grup-classe, és a dir, fer front a les necessitats educatives dels infants enfront del context.
- Eliminar barreres arquitectòniques: adaptar l'escola a cada una de les necessitats físiques que els infants necessitin, per exemple, una rampa o ascensor per infants amb cadira de rodes.
- Transformar i crear plans per transformar les pràctiques i concepcions, és a dir, crear plans de millora davant la inclusió.
- Fomentar actituds positives davant les diferències, per tal d'observar la diferència com un valor o un aspecte positiu.
- Donar reconeixement als alumnes amb NEE i fer veure que això pot beneficiar tant als alumnes com els docents.
- Enfocar el pla de centre cap a la línia ideològica de la inclusió, és a dir, el centre es compromet a l'ensenyament inclusiu.
- Fomentar l'escolarització de tot l'alumnat al centre.
- Promoure mecanismes i actituds perquè tothom es senti acollit.
- Avançar cap a la inclusió a través del treball col·laboració entre docents i famílies.
- Els docents de Suport i d'Audició i Llenguatge (AL) atenen a l'alumnat amb NEE dins les aules.
- Atendre a tota la diversitat d'alumnes, tant amb discapacitats físiques com psicològiques.
- Objectius, programacions i practiques inclusives.
- Treball cooperatiu entre tots els alumnes, tant si presenten NEE com no, és a dir, treball cooperatiu homogeni.

Un aspecte a destacar, és que no tots els centres podran dur a terme tot els indicadors, però han d'intentar dur a terme la gran majoria d'ells.

Per acabar amb aquest apartat, passarem a parlar dels criteris operatius centrats amb l'alumnat i el professorat. Per una banda, els criteris, centrats amb l'alumnat, són els que es presenten a continuació (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015):

- Tots els alumnes s'escolaritzen prioritàriament en centres ordinaris.
- L'alumne és el protagonista de l'aprenentatge.

- Participació de tot l'alumnat.
- L'alumnat ha de ser avaluat segons els seus avanços personals.

Els/Les mestres són els principals partícips de la inclusivitat, ja que són el que palpen de primera mà a l'alumnat, per tant, aquest també presenta una sèrie de criteris o indicadors (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015):

- Personalització/Adaptació del currículum per donar resposta educativa als infants amb NEE.
- Crear activitats on tot l'alumnat pugui participar.
- Ús d'estratègies i metodologies que facilitin la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat.
- Adaptar diferents ritmes i possibilitats d'aprenentatge de l'alumnat, tenint en compte els seus coneixements, experiències, destreses i preferències.
- Ha de ser l'assessor i facilitador de l'aprenentatge.
- Flexibilitzar el temps de les activitats, per la qual cosa cal replantejar-se i adaptar l'organització de l'aula.
- Fomentar la motivació de l'alumnat.
- Identificar les necessitats de l'alumnat.
- Avaluació formativa, com a part del procés d'aprenentatge, és a dir, tenir en compte els avanços personals dels infants i l'evidència que mostren els resultats de les activitats realitzades per tal d'observar els progressos, coneixements i d'allò que els infants són capaços.
- Evitar qualsevol tipus de discriminació, per tant, dur a terme activitats de sensibilització.

Evolució històrica dels models inclusius de 5 potències mundials i Espanya

Al llarg del present article, parlarem de la història de la inclusió espanyola de les persones amb discapacitat auditiva per llavors comparar-la amb les diferents històries de la inclusió de persones amb DA de cinc potències mundials. Primerament, parlarem de la història de la inclusió de la discapacitat auditiva d'Espanya i, llavors passarem a l'exposició de les diferents històries de la inclusió de la discapacitat auditiva de cada una de les potències mundials que ja s'han anomenat a altres apartats anteriorment. Finalment, acabarem realitzant una comparativa general de la història de l'educació inclusiva i de la situació de la inclusivitat actual a cada potència mundial i a Espanya.

Història Inclusiva d'Espanya

A l'hora de parlar de la història de la inclusió de la gent amb discapacitat auditiva, podem afirmar que Espanya va ser un dels països pioners d'aquest concepte. Tot això, fou gràcies a un personatge espanyol important anomenat Fra Pedro Ponce de León (1508-1584), el qual va ser el primer educador de persones sordes documentat al món (Gómez, 2017).

Al segle XVI, és quan es desenvolupen les primeres preocupacions i intents d'integració social de les persones amb discapacitat auditiva. Tot comença quan Pedro Ponce de León decideix educar a fills de nobles que patien sordesa. Aquesta educació la du a terme a dins un monestir a Burgos, conegut com a San Salvador de Oña. És gràcies a aquest fet que es coneix a Pedro Pon de León com el pioner o fundador de la primera càtedra de persones amb discapacitat auditiva del món (Gómez, 2017).

L'objectiu de l'educació d'aquests infants era ensenyar-los a parlar i escriure. Per a dur a terme això, es fonamentava en tres fases: primer els ensenyava la llengua escrita; llavors, en segon lloc, transformava la llengua escrita que havien après anteriorment en llengua oral; i, finalment per acabar, consistia a integrar els infants dins la societat mitjançant el desenvolupament de la intel·ligència dirigida a la comprensió (Gómez, 2017).

Pedro Ponce de León va tenir un deixeble o successor, Manuel Ramírez de Carrión. Aquest protagonista dins la història espanyola de la inclusió de persones amb DA, va seguir les mateixes pautes que el seu mestre però, a més, va voler afegir l'objectiu de rehabilitar l'audició. Va ser a partir d'aquest fet que el mètode dut a terme es va anomenar *Mètode Oral* (Gómez, 2017).

El 1620, Juan Pablo Bonet, desenvolupa un tractat de caràcter pedagògic (Gómez, 2017). En aquest treball, l'autor el que fa és parlar de les persones amb discapacitat auditiva i, a més, explica i difon el mètode creat per als seus antecessors, és a dir, deixa plasmat per a les generacions futures, el mètode creat per els seus avantpassats, per tal de donar-lo a conèixer al món.

A partir d'aquest moment s'inicia un gran interès per a les persones amb DA i es comencen a fer estudis i avanços, però malauradament, aquest interès arriba a decaure. No és fins al segle XVIII, quan el tema de les persones amb discapacitat auditiva torna a agafar importància. Gràcies a una síntesi dels mètodes utilitzats fins en aquell moment per a l'educació de les persones amb sordesa. Aquesta síntesi fou creada per Lorenzo Hervás i Panduro. Aquests dos autors creen l'obra: *Escuela Española de Sordomudos o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español*. Gràcies a aquesta síntesi, es comença a prendre consciència de la necessitat d'educar a les persones amb discapacitat auditiva (Gómez, 2017).

A Madrid, el 1794, es construeix la primera institució solidària de persones sordes d'Espanya, la qual serà la màxima exponent per a la futura creació del Col·legi de persones sordes, el 1805. Va ser una institució dirigida per José Fernández Navarrete. El Col·legi de persones sordes de Madrid va ser dirigit per l'Epée, l'inventor del mètode mímic perquè les persones amb discapacitat auditiva es poguessin comunicar. Va ser un col·legi que es va veure afectat per diferents fets històrics com la Guerra de la Independència, la qual cosa el va fer obrir i tancar un parell de vegades (Gómez, 2017).

Un altre aspecte a agrair a la creació d'aquest col·legi és que a partir d'ell es creen escoles especialitzades perquè docents es puguin formar per donar resposta a l'educació de persones i infants amb discapacitat auditiva (Gómez, 2017).

Dins la normativa espanyola, el primer gran avanç que es va fer, amb el tema de l'educació de les persones amb sordesa, és amb la Llei Moyano de 1857, on a l'article 108 es mostra la preocupació per l'educació de les persones amb sordesa. És a partir d'aquesta llei que, arreu del territori espanyol,

apareixen diferents col·legis per a la formació de persones sordes (Alacant el 1862, Salamanca el 1863, Burgos el 1868, etc.). Tots aquests col·legis eren dirigits per convents, com la major part de l'educació (Gómez, 2017).

No és fins el 1864, que es comença a treballar amb la coneguda Llengua de Signes. Fet que comença a adoptar Espanya, per influència de països del seu voltant. Al llarg d'aquest any, es crea la Universitat de Sords, on les classes, els docents i la gent que hi participava parlaven amb llengua de signes. Totes les persones que hi participaven eren persones que patien d'alguna manera algun tipus de sordesa (Gómez, 2017).

Després d'uns anys, concretament el 1910, es creà el Patronat de Sordmuts, Cecs i Anormals (paraula molt menys qualificativa en l'actualitat, però no en aquells anys, pel que actualment s'ha retirat per a denominar a les persones amb alguna discapacitat). Aquesta institució es va fer càrrec de tots els col·lectius que patien alguna discapacitat, entre ells les persones amb discapacitat auditiva. Alhora, també es va crear el projecte *Huerta del Obispo*, el qual tenia la funció de formar a les persones amb alguna discapacitat. Aquest projecte és desenvolupat a partir de la gran preocupació que es va donar per a què les persones amb alguna discapacitat per a dur una vida més o menys normal i fomentar la seva independència (Gómez, 2017).

Durant aquest període, María Luisa Navarro de Luzuriaga, va ser la principal impulsora de què els docents es formessin per a ajudar a les persones sordes a millorar la seva pronunciació. Va suposar un gran avanç dins la docència cap a l'alumnat amb discapacitat auditiva. Aquest fet es va iniciar dins la institució coneguda com la Institució Lliure d'Ensenyança. La cara amagada d'aquesta moneda, és que la gran majoria dels docents no estaven preparats per a dur a terme aquest tipus d'ensenyança, només una petita part d'ells. Per tant, aquest fet, malgrat que fos un avanç important dins l'àmbit de l'educació, no era del cent per cent efectiu (Gómez, 2017).

Durant els anys de la dictadura franquista, Espanya es veu estancada dins el desenvolupament de l'ensenyament de les persones amb discapacitat auditiva.

Però a finals del segle XX, l'Estat Espanyol porta a terme un gran avanç en l'educació enfocada a les persones amb DA, ja que es creen moltes institucions enfocades a donar serveis a aquest grup social.

Concretament a partir de la Llei General d'Educació de 1970, és quan es pot començar a parlar de l'inici de la inclusió de la gent amb DA. Aquesta llei va ser un pilar fonamental, ja que garanteix l'educació a tots els ciutadans. Arran d'aquesta llei, se'n creen d'altres com la Llei d'Integració Social del Minusvàlid. Gràcies a això es crea l'educació especial dels infants amb discapacitat. Es pot dir que encara hi ha molta feina a fer, ja que aquests infants encara no es troben educats dins una aula ordinària com la resta, però es comença a vetllar per la potenciació de les seves capacitats i per la seva educació (Gómez, 2017).

El 1987, a Espanya es dona més importància a la llengua de signes, i gràcies a aquest fet es creen diferents serveis d'intèrprets i alguns centres escolars, tant de primària com de secundària, que comencen a utilitzar aquest llenguatge. Anys després, el 1999, es publica el Bolletí Oficial de les Corts Generals del Senat, on es parla d'elaborar un currículum de Llengua de Signes, el qual té la finalitat de crear materials didàctics abans de 2006 (Gómez, 2017).

El 2003, es realitza la publicació del famós *Llibre Blanc de la Llengua de Signes Espanyola en el Sistema Educatiu* i, també, s'aprova la Llei 51/03, la qual parla d'igualtat d'oportunitats, no discriminació i accessibilitat de persones amb discapacitat auditiva (Gómez, 2017). Per tant, es pot dir que la dècada dels anys 90 ha estat el període amb més avanços, tant educatius com normatius, dins l'àmbit de la inclusió de la gent amb discapacitat auditiva i altres discapacitats a l'Estat Espanyol.

A partir de l'any 90 es comencen a fer diferents avanços en les normatives per fer front a la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva dins centres escolars ordinaris (Gómez, 2017):

- Llei al dret de la Llengua de Signes.
- Es realitzen avanços en la normativa per suprimir barreres dins les comunitats autònomes. D'entre aquests avanços podem destacar:
 - Dins Aragó, les administracions públiques i actes oficials es va fomentar l'ús de la Llengua de Signes.
 - Dins Astúries es va impulsar la formació dels intèrprets de Llengua de Signes.
 - Dins Castella i Lleó es van crear punts d'informació on hi havia intèrprets.
- Dins la gran majoria, per no dir totes, les comunitats autònomes es va donar molta importància a la potenciació de la formació dels intèrprets i s'obliga a les administracions a fer-se amb personal d'intèrprets per poder donar un bon servei a les persones amb discapacitat auditiva.

Dins aquest període fins a l'actualitat, s'han investigat diferents treballs per donar resposta a aquest objectiu que és incloure a l'infant en sordesa dins les aules ordinàries i poder-li oferir una educació igual de bona i adequada que la de la resta dels seus companys. A continuació, els treballs més importants (Gómez, 2017):

- Avantprojecte de Llei per la qual es reconeix la llengua de signes espanyola, i es regula el dret al seu aprenentatge, coneixement i ús, i s'estableixen i garanteixen els mitjans de suport a la comunicació oral de les persones sordes, amb discapacitat auditiva i sord-cegues.
- La proposta curricular presentada per la Confederació Nacional de Persones Sordes, la qual es presenta de la següent manera: La LSE s'inclou en els projectes educatius de cada vegada més centres escolars. Augmenta així la demanda per part de l'alumnat sord i de les seves famílies de comptar amb una resposta educativa que inclogui la LSE, no només com a llengua d'accés al currículum, sinó com una àrea curricular més.

Aquesta proposta presenta tres blocs:

- "Usos i formes de la comunicació en LSE: inclou elements com l'expressió i la comprensió de diferents tipus de textos signats, l'adequació a diferents contextos i interlocutors i l'interès per fer-lo amb major cotes, claredats i correcció".
- "Anàlisi i reflexió sobre la pròpia llengua: anàlisi de les diferents unitats de la LSE, aspectes gramaticals i estructures bàsiques".
- "Identitat i aspectes socioculturals: consolidar els aspectes relatius al concepte de persona sorda, barreres de comunicació, moviments associatius, costums i manifestacions culturals de les persones sordes".

Per tant, podem afirmar que és a partir dels anys 90 que podem parlar realment d'una educació inclusiva progressiva de les persones amb discapacitat auditiva, ja que actualment la majoria, per no dir tots els infants amb sordesa, es troben inclosos dins les aules ordinàries com la resta d'infants.

Un aspecte a afegir, a part dels avanços normatius durant aquests anys, és que també s'ha realitzat un gran avanç tecnològic i mèdic, el qual va ser un dels impulsors que van afavorir a la inclusió de l'infant amb sordesa dins l'aula. Concretament, l'aparició de l'implant coclear va ajudar a fer que infants sords poguessin arribar a sentir i adquirir llenguatge oral amb relativa normalitat. Actualment, es segueixen

utilitzant igual que els audiòfons, acompanyats també d'altres eines complementàries com són els equips FM.

Podem afirmar que l'educació actual de la gent amb sordesa es fonamenta amb cinc pilars bàsics: avanç tecnològic, l'aparició d'associacions, la sensibilització social (sensibilitzar, a través de diferents activitats o jocs, a la resta de companys d'aula, per fer-los-hi veure que l'infant amb DA és igual que la resta d'ells), la consideració de la llengua de signes com una llengua natural igual que les altres i l'aparició de nous models educatius que donen suport a aquest tipus d'alumnat.

Per a finalitzar aquest apartat, podem parlar que l'Estat Espanyol avança per un camí que s'orienta bé cap a la inclusió total de la persona amb discapacitat auditiva, però que encara hi ha molt a canviar i que treballar, és a dir, va per bon camí però, igual que qualsevol cosa, sempre es pot canviar i millorar.

L'educació de les persones sordes als Estats Units (EEUU)

Espanya presenta una llarga història de la inclusió, per al contrari els EEUU, presenten una història de la inclusió de les persones amb DA més breu. Abans de parlar de la situació actual dels Estats Units, parlarem breument de fets importants que han succeït anteriorment per donar lloc a la seva situació actual de la inclusió d'aquest sector de la nostra societat.

L'escolarització de les persones amb DA (i qualsevol altra discapacitat) als EEUU va començar el 1600 i fins a principis de l'any 1900, eren excloses de l'escolarització. Cal dir que, el 1817, trobem Thomas Gallaudet que va crear un programa formal per a l'educació especial a EEUU, per infants amb sordesa. Però, malauradament, com hem dit prèviament, l'educació d'aquest grup social no es va començar a desenvolupar fins als anys 90. Per tant, observem un trànsit de 300 anys per tal que les persones amb discapacitat auditiva siguin visualitzades dins la societat i es reclami el seu dret d'escolarització igual que la resta d'infants (Kathleen, Chambers & Fletcher, 2013).

El 1930, observem l'impuls al treball de la Llengua de Signes Americana als Estats Units. Aquest fet va ser gràcies a l'ànima de voler integrar més a les persones amb discapacitat auditiva dins la societat i, a més, poder-los-hi oferir una manera molt més fàcil per comunicar-se amb la resta de persones. Per aquesta raó es van anar formant, tant a les persones amb DA com a especialistes en aquesta llengua.

El 1967, trobem la creació de la biblioteca de la Universitat de Gallaudet, situada als EEUU, concretament a Washington, D.C. Aquesta biblioteca estava dedicada a les persones amb sordesa, i oferia llibres perquè les persones amb DA els llegissin. La biblioteca tenia l'objectiu d'incloure als estudiants amb sordesa dins la seva universitat, on poguessin estudiar i formar-se (Callaway, 2000).

El 1975, el Congrés va aprovar l'anomenada Acta Educativa per a tots els Infants Incapacitats (Kathleen, Chambers & Fletcher, 2013). Aquesta Acta garantia l'educació de les persones amb DA i de la resta d'infants amb discapacitats. Aquesta acta, al 1990, va ser reanomenada com Acta Educativa per Infants amb Discapacitat, la qual cosa suposa un gran avanç, ja que passa de veure's a l'infant com un incapacitat a considerar-lo amb una discapacitat. Aquest canvi conceptual per a dirigir-se a les persones amb alguna discapacitat suposa un gran avanç. Mentre que la *discapacitat* és la limitació en la realització de papers i feien socialment definides, esperades per un individu dins un entorn físic i sociocultural determinat (García, Checa, 2011), la *incapacitat* és aquella limitació a causa d'una lesió o malaltia que impedeix que una persona realitzi alguna activitat de manera normal (Campmany A., 2018). Amb aquestes dues definicions ens fan observar que discapacitat no és el mateix que estar

incapacitat, com per exemple que la discapacitat no és una malaltia. Per tant, a partir d'aquest moment, es deixa de veure a les persones amb discapacitat com a persones amb incapacitats.

El 2007, s'aprova l'acta NCLB (Cap Infant Deixat Enrere; en anglès No Child Left Behind). Aquesta acta assenyala la importància que cap infant amb sordesa o qualsevol altra discapacitat, no es quedi enrere, prioritzant que siguin competents també amb la lectura i les matemàtiques (Kathleen, Chambers & Fletcher, 2013).

Actualment, els infants amb sordesa, als EEUU, són enviats a diferents escolaritzacions, segons el seu grau de dificultat. Podem trobar-los, per una banda, dins diferents "districtes" on es tracta la seva discapacitat i on duen a terme la seva escolarització: quan el seu nivell de sordesa és profund, sever o moderada (en alguns casos) són escolaritzats dins centres d'educació especial; per altra banda, els infants amb sordeses més lleus, són destinats a escoles ordinàries, però són trets de dins la seva aula un parell de cops al dia, on educadors especials o terapeutes socials els tracten i els ajuden amb el seu desenvolupament educatiu.

L'educació de les persones sordes a Rússia

La primera escola dedicada a l'educació d'infants amb sordesa es va construir el 1806, a San Petersburg. Aquest centre educatiu rus, va ser instruït per personal format a França, els quals utilitzàvem la llengua de signes com a fi per a l'aprenentatge. És per això que partir d'aquest moment, la resta d'escoles inaugurades posteriorment dins Rússia, utilitzaven la llengua de signes per a la instrucció de persones sordes.

Un fet a destacar, durant el període de l'imperi dels tsars, és que la història ha escrit que no donaven molta importància a l'educació de la gent amb discapacitat auditiva, però això no va ser així, sinó tot el contrari. El fet de dir que no s'hi donava importància era perquè els tsars no proporcionaven infraestructures educatives suficients i deixaven el sistema educatiu en mans de la filantropia i l'escola privada, és a dir, el sistema educatiu no es veia com una responsabilitat de l'Estat. Davant aquest fet, Igor Abramov (1992) i Howard Williams (1898-1917), demanen que es reescrigui la història i es plasmi la vertadera realitat.

No obstant això, durant els anys de regnat de l'imperi tsarista, es van crear escoles-granges per a persones amb discapacitat auditiva. Durant aquest període, l'agricultura era la base econòmica del país, i una bona manera de fomentar l'educació dels infants era a través de l'agricultura. En aquest sentit, es van construir dues institucions educatives dedicades a l'educació dels infants amb sordesa. Dins els centres, aquests infants, a part de formar-se en agricultura, també aprenien a llegir i a escriure, i desenvolupaven una teràpia oral. Tot aquest aprenentatge es desenvolupava a través de la utilització de la llengua de signes. Els docents, si volien treballar dins aquests centres, havien de saber llengua de signes. La gran majoria de docents eren persones que compartien la mateixa discapacitat que els seus alumnes, és a dir, també eren sords (Abramov, 1992 & Howard, 1898-1917).

Durant l'època comunista de l'URSS, es va garantir una pensió de per vida per les persones amb DA i altres discapacitats, així com la gratuïtat dels tractaments. Però, malgrat això, eren vists com a inferiors a la resta de persones que per sort no patien cap tipus de discapacitat (Abramov, 1992 & Howard, 1898-1917).

Amb la sortida del règim comunista, l'any 1995, es va crear una llei que parlava sobre la protecció social de les persones amb discapacitat, la qual obligava a l'Estat rus a garantir a les persones amb sordesa i altres capacitats a tenir els mateixos drets i oportunitats que la resta de persones. Malauradament, els drets dels infants amb discapacitat segueixen sense tenir-se en compte (BICE, 2015): aproximadament uns 200.000 infants amb discapacitat auditiva i altres discapacitats queden exclosos del sistema educatiu pel fet que presenten una discapacitat, i el 15% d'aquests infants són exclosos de les escoles ordinàries per ser internats dins centres d'educació especial, on no es respecten els seus drets a accedir a una escola ordinària. Per a aquest motiu s'han creat diferents associacions, com BICE (Oficina Internacional Catòlica de la Infància) que lluiten per a la igualtat de les persones amb sordesa i altres discapacitats.

El 2012, es va crear la Legislació de la discapacitat. En aquesta legislació es reconeix la llengua de signes com a llengua de comunicació de l'Estat rus en situacions de pèrdua de la parla o de l'audició. És una legislació que modifica la llei de 1995 de la que hem parlat anteriorment. Això implica que les institucions russes estan obligades a proporcionar a les persones sordes assistència per part d'un intèrpret de llengua de signes (Perfilyeva, & Perspekiva, 2004).

Tot i aquesta llei, actualment, els centres educatius de Rússia, no garanteixen l'accessibilitat als centres ordinaris dels infants amb sordesa i altres discapacitats. Malgrat que l'Estat garanteix el dret als infants amb DA a accedir a l'educació normal, els docents i administradors educatius no accepten dur a terme una educació inclusiva (Perfilyeva, & Perspekiva, 2004).

L'educació de les persones sordes a la Xina

La història de les persones sordes de la Xina presenta una de les històries més macabres que han existit. Durant l'Antiguitat, els infants que presentaven al naixement una discapacitat auditiva eren llançats a l'aigua o assassinats brutalment, ja que eren vistos com a criatures estranyes, és a dir, com a monstres.

Malgrat això, al 551-479 a.C, el filòsof i educador xinès Confuci va assenyalar que era necessari ensenyar als alumnes tenint en compte les seves capacitats. Aquest pensament era molt innovador tenint en compte la seva època. Aquest filòsof, pensava que els infants, amb discapacitat o sense, s'havien d'educar per igual (Xing, 2017).

A mesura que van anar passant els anys, des de la mort de Confuci fins a la primera escola xinesa dedicada a l'atenció d'infants amb DA, van passar aproximadament 1.800 - 2.000 anys, les persones amb sordesa es van deixar d'assassinar, però continuaven essent vistes de la mateixa manera, és a dir, com a sers inferiors als altres a causa de la seva discapacitat. Aquesta mentalitat fa que la preocupació per aquest sector vulnerable de la societat comenci de manera tardana i a través de la influència occidental (Xing, 2017).

El 1880, es funda l'escola China Inland Mission. És una escola dirigida als infants de les persones que misionaven a Yantai (Xina). Posteriorment, el 1887, Annetta Thompson Mills, una professora missionera, va començar a treballar a aquest centre educatiu i més tard va crear una altre centre anomenat Chefoo School. Dins aquesta darrera escola Annetta Thompson crea el que ara es reconegut com a Llengua de Signes Xinesa. La idea d'aquesta mestra missionera de crear una escola per a persones sordes sorgeix mentre ensenyava a un alumne seu amb discapacitat auditiva parlar amb llengua de signes (Stokoe, 1972).

Gràcies a la construcció d'aquest centre escolar, la població començà a implicar-se i a conscienciar-se sobre l'educació de les persones amb sordesa. El 27 de març de 1903, William H. Rose envia una carta a Alexander Graham Bell, on li parla de la necessitat de recaptar fons per ajudar a l'escola per a sords Chefoo School de la Xina (Stokoe, 1972).

Al llarg dels anys s'han anat creant moltes més escoles per a l'educació de les persones amb discapacitat a la Xina. Exemples d'aquestes escoles són les que es presenten a continuació: Escola per Sords de Nanjing, Escola de Sords de Shanghai, Escola de Kunming per infants cecs i sords, etc. Fins que la Llei d'Educació Xinesa de 1995, declara que tots els ciutadans xinesos amb alguna discapacitat tenen els mateixos drets que la resta de població (Xing, 2017).

Actualment, i des de 2004, els ciutadans xinesos tenen dret a una educació i se'ls garanteix la igualtat entre tots davant la llei. El 2006, la Llei d'Educació Obligatòria de la Xina imposà que tots els infants de sis anys amb discapacitat auditiva o alguna altra estaven obligats a rebre una educació. Finalment, l'any 2012, Xina aconseguí que tots els infants amb sordesa o altres discapacitats poguessin accedir a la mateixa educació que la resta d'infants (Xing, 2017).

Les lleis són lletres escrites damunt un paper, però les accions són una altra cosa. De fet, realment l'educació inclusiva de les persones amb discapacitat auditiva no s'ha dut a terme tal i com anuncien les lleis xineses i actualment, encara trobem que molts d'infants xinesos amb sordesa no accedeixen a una educació, per tant es veuen exclosos no només d'una educació inclusiva, sinó de l'educació mateixa. A més, s'observa una manca de recursos a les institucions educatives, cosa que dificulta més l'educació inclusiva de les persones amb sordesa. (Cruz, 2011).

Un aspecte positiu, és que Xina no deixa de lluitar perquè aquest sector de la societat pugui un dia accedir a la mateixa educació que la resta de persones que no presenten cap discapacitat. També, es segueix lluitant, tant pels seus drets, com per la seva igualtat.

L'educació de les persones sordes a Alemanya

La història de la inclusió de les persones amb discapacitat a Alemanya es remunta al 1778, amb la inauguració de l'Institut Sajón per Muts i altres Persones amb desordres de la parla, fundada per Samuel Heinicke. Va ser la primera escola pública per a persones amb discapacitat auditiva amb reconeixement governamental dins l'estat alemany (De Avila, 2014).

Samuel Heinicke és famós per ser el creador de la tècnica amb què s'ensenyava als infants amb sordesa mitjançant la comprensió dels significats, per llavors ensenyar-los-hi la pronunciació, les síl·labes i finalment les paraules, mentre els hi ensenyaven diferents objectes amb els quals poder fer l'associació de significat i símbol. A la mateixa època trobem altres estudiosos que mostren interès per a l'educació dels infants amb sordesa com: Joachim Pascha, Wilhelm Kerger, Georg Raphael i Otto Lasius (De Avila, 2014).

El 1864, es va crear la primera biblioteca i museu per a Estudis sobre els Impediments de l'Oïda i de la Parla a Leipzig (Alemanya). Va ser la primera biblioteca dedicada a persones amb discapacitat auditiva (Peluso, 2014).

I el 1880, es va realitzar el Congrés de Milan on s'hi va parlar de diversos temes i es van prendre solucions que van afectar significativament a totes les institucions dels sords. Un dels temes més importants que es va parlar en el congrés va ser el tema de la Llengua de Signes. Els països participants

en aquest congrés, un d'ells Alemanya, van prendre la decisió de prohibir la llengua de Signes. L'excusa d'aquesta radical solució va ser la següent (De Avila, 2014):

...la fantàsica llengua de senyals exalta els sentits i fomenta les passions, mentre que la parla eleva la ment de manera molt més natural, amb calma i veritat, i evita el perill d'exagerar el sentiment expressat i de provocar perilloses impressions mentals... (Oviedo, 2006).

Veien la Llengua de Signes com una mena d'exaltació dels sentiments, envers d'una llengua igual de comunicativa i important com ho era i és l'alemany, l'espanyol, etc., és a dir, la Llengua de Signes no era digna de considerar-se una llengua de comunicació igual que la resta.

Amb aquesta solució van aconseguir que els infants amb DA els ajuntessin tots dins una mateixa classe, sense tenir en compte la seva edat, i els prohibissin utilitzar la llengua de signes, i començar a aprendre la llengua oral.

Passats els anys i amb la vinguda de la dictadura nazi, tots els avanços fets fins a aquell moment es van veure afectats i van anar en declivi. El 1925, durant la dictadura d'Adolf Hitler, es va crear una llei que tenia com a objectiu l'esterilització de persones amb sordesa. Aquesta llei tenia com a fi eliminar l'existència de tot tipus de persones amb alguna discapacitat. Un total de 15-17 mil persones amb DA van ser executades (De Avila, 2014).

Els infants amb sordesa, dins les aules, eren exclosos per la resta de companys i mestres. Eren vists com a persones que no tenien la capacitat d'aprendre. Més de 2.000 infants amb discapacitat auditiva van ser assassinats en cambres de gas (De Avila, 2014).

Aquestes pràctiques d'assassinat de persones amb DA van seguir anys de la fi de la guerra i de la mort de Hitler. L'excusa que posaven era que les persones amb sordesa no eren dignes de viure, i era millor exterminar-les perquè no tinguessin descendència i així eliminar totalment que naixessin infants amb sordesa (els veien com si fossin una plaga a la qual exterminar).

Per sort, Alemanya es va anar influenciant d'altres societats més avançades, inclusivament, en el tema de les persones amb DA, la qual cosa va fer que, a poc a poc, a mesura que anaven avançant els anys, s'anessin llevant la mentalitat endarrerida que tenien i la canviessin per una mentalitat enfocada a la inclusió de les persones amb sordesa dins la societat i educació. Per tant, a poc a poc, van anar incloent dins l'educació als infants amb sordesa, i observar-los amb igualtat de dret a accedir a l'educació com a la resta d'infants.

Observem que el 1976, Alemanya presenta, la necessitat i obligació, d'adaptar les condicions educatives de les persones amb DA a estudis superiors, per tal d'avançar més dins el tema de la inclusivitat. Aquest fet va suposar la creació de diferents lleis que van obligar a garantir, a aquest grup de persones amb sordesa, ajudes econòmiques per ajudar-los amb el seu desenvolupament acadèmic (De Avila, 2014).

Però no és fins al 2002, que Alemanya crea la Llei de Discapacitat, on es parla per primera vegada, de manera oficial, de la igualtat de les persones amb discapacitat auditiva. Fa referència al dret a utilitzar la Llengua de Signes i altres ajudes comunicatives (De Avila, 2014).

Actualment, la gran majoria d'infants amb discapacitat auditiva, es troben inclosos dins les aules ordinàries com la resta d'infants del país. Només un 4,3% dels infants alemanys amb sordesa acudeixen a escoles d'educació especial (De Avila, 2014).

Alemanya intenta incloure a tot els infants amb discapacitats auditives dins les aules ordinàries, sempre que és possible, per tal de dur a terme una educació inclusiva cap a aquest sector de la societat. A part, també tracta de posar diferents recursos addicionals per ajudar als nens i nenes amb DA.

Com a darrer fet, cal destacar que l'Estat d'Alemanya ha adaptat el currículum oficial, a nivell d'objectius, continguts i estàndards d'aprenentatge, amb l'objectiu de que, tant les persones amb alguna discapacitat com sense, puguin aprendre el mateix amb igualtat de condicions. Aquest fet ha ajudat a fomentar encara més l'educació inclusiva d'aquests infants amb sordesa (Cuéllar, 2016).

L'educació de les persones sordes al Regne Unit

Es té la teoria de què Anglaterra, l'any 700 D.C, va tenir l'honor de ser el bressol de l'educació de les persones sordes, ja que va existir el primer mestre de persones amb discapacitat auditiva de la història d'Europa, l'Arquebisbe de York, San Joan de Beverley. Tot i que en aquell moment estava estrictament prohibit educar a persones amb sordesa, ja que es considerava que no podien aprendre llenguatge, San Joan Beverly va treballar amb un infant sord per ensenyar-li a parlar (Ericsson, 1998).

Altres autors diuen, com ja hem parlat al llarg de la història de la inclusió de les persones sordes a Espanya, que qui va ser el pioner de l'educació d'aquest grup de la societat va ser Pedro Ponce de León al s. XVI.

Durant els segles XVII i XVIII, l'interès per a l'educació de les persones sordes va creixent a Anglaterra. És un fet que es va estenent també arreu d'Europa i Amèrica. Això provoca que molts personatges es centrin en aquest tema. Alguns exemples d'estudiosos de l'educació de persones amb discapacitat auditiva a Anglaterra són: John Bulwer, George Dalgarnon, J. William Holder i Henry Baker (Díaz & Etopa, 2013).

Durant aquesta primera etapa història de l'educació de persones amb discapacitat auditiva, hi podem observar que es van realitzar diferents estudis, per tal d'ensenyar-los-hi i que aprenguessin lecto-escritura i, en alguns casos també a parlar. Un aspecte important és que durant aquests aprenentatges era fonamental la utilització de gestos i signes.

La segona etapa històrica de l'educació de persones amb sordesa es pot dir que va des de 1760 fins al 1880. Durant aquests anys es van creant diferents institucions per a l'educació dels sords, concretament, la primera institucionalització es realitza el 1782. Dins aquestes institucions els que es fa és crear un debat entre si ensenyar a partir de senyes o en intentar educar als infants ensenyant-los-hi a parlar. Trobem per tant dos grups que es debaten entre ells: manualistes i oralistes (Díaz & Etopa, 2013).

Durant el segle XIX, Anglaterra l'educació dels infants amb sordesa es veu influenciada pel model oralista alemany desenvolupat per Alexander Graham Bell. Al llarg d'aquest segle, a Anglaterra, el tema de l'educació dels infants amb discapacitat auditiva va agafant molta més força (Díaz & Etopa, 2013).

Al segle XX, es quan és comença a parlar del concepte d'inclusió al Regne Unit. Això suposa un gran avanç, ja que es comença a plantejar la inclusió dels infants amb discapacitat auditiva dins l'aula ordinària i, a més, a veure'ls com a persones iguals a la resta (Díaz & Etopa, 2013).

El 1978, es dona un fet molt important que és la presentació de l'*Informe Warnock*, presidit per Mary Warenoock. És un treball que es va elaborar durant un període de quatre anys, en el que es parla de

què els infants amb discapacitat auditiva tenen dret a estar dins l'escola ordinària de la seva localitat, sense ser exclosos. A més d'això, diu que aquestes persones presenten unes NEE (Necessitats Educatives Especials), les quals s'han de tenir en compte, per tant, hauran de tenir atencions especials, però respectant la seva educació desenvolupada dins el centre ordinari (Rubio, 2009).

Actualment, al segle XXI, observem dues declaracions importants dins el tema de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva. Per una part trobem la declaració governamental de l'any 2003, la qual, amb la Declaració del Departament de Treball i Pensions del Govern britànic, es reconeix que la Llengua de Signes Britànica (BSL) és un idioma en sí mateix. Per altra banda, trobem altres declaracions, entre els anys 2004 i 2011, concretament regionals: Gales (2004), Irlanda del Nord (2004) i Declaració del Ministeri escocès de Salut Pública (2011) (Ame Amezcua & Amezcua, 2018).

El 2015, al Regne Unit es va observar que només un 1% de les persones amb discapacitat auditiva o qualsevol altre no assistien a l'aula ordinària. Perquè les persones amb discapacitat auditiva es vegin incloses dins l'aula ordinària o a la societat, s'està treballant a les escoles la sensibilització cap a aquest grup social. És d'aquesta manera que es canvia la visió de la societat cap a aquest grup social i els veuen com a persones amb igualtat de drets que la resta, a les quals se les ha de respectar i que poden tenir les mateixes capacitats d'aprenentatge (Greer, 2017).

Comparació del models d'escolarització des del punt de vista de la inclusivitat

Al llarg d'aquest apartat, realitzarem una comparativa general entre totes les potències mundials estudiades i Espanya. Dins aquesta comparativa, ens centrarem, concretament, en dos aspectes: en primer lloc, la comparativa de la història i evolució que ha experimentat cada país amb el tema de la discapacitat auditiva; en segon lloc, la comparativa de la inclusió actual de les persones amb discapacitat auditiva dins cada un dels països estudiats.

Comparativa històrica i evolutiva dels països estudiats

Al llarg de l'estudi hem observat que cada país presenta una història i evolució desigual, una més lenta d'altre més ràpida, per arribar a un únic objectiu que és la inclusió. A més, al llarg d'aquesta comparativa general, entre tots els països estudiats, observarem que alguns estan més avançats que d'altres. Mentre anem avançant dins aquesta comparativa, anirem parlant de diferents punts importants on tot, o la gran majoria dels països estudiats, presenten durant la seva evolució històrica cap a la inclusió.

Tots els països presenten personatges importants que han marcat la història de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva, per exemple: Fra Pedro Ponce de León (Espanya), Thomas Gallaudet (EEUU), els tsars o Igor Abramov (Rússia), Annetta Thompson Mills (Xina), Samuel Heinicke (Alemanya) i l'Arquebisbe de York San Joan de Beverly (Regne Unit).

Cada país té la seva evolució, uns comencen més prest i d'altres més tard. A continuació observarem l'ordre cronològic (de primer a darrer) de quan, cada país, va començar:

1. Entre el 551-479 a.C, Xina és la primera entre els països estudiats, que presenta primer un fet cap a l'educació de les persones amb sordesa. Aquest fet és gràcies el filòsof xinès Confuci, el qual assenyalà la necessitat d'ensenyar a les persones amb discapacitat o sense.
2. El 700 d.C, Anglaterra presenta el primer mestre dedicat a l'ensenyança de persones amb DA de tota la història d'Europa.
3. El segle XVI, hi apareix un personatge molt important dins la història de l'ensenyança de les persones amb discapacitat auditiva. Aquest va ser Fra Pedro Ponce de León, el qual, gràcies a ell, Espanya es considerat un dels pioners de la inclusió de les persones amb sordesa.
4. El 1778, a Alemanya, Samuel Heinicke inaugura l'Institut Sajón per Muts i altres Persones amb desordres de la parla. Gràcies a aquest centre, la societat alemanya es començà a preocupar per la inclusió de les persones amb DA.
5. El 1806, observem que a Rússia es crea la primera escola del país dedicada a l'educació de les persones amb DA. Per tant, Rússia es posiciona en el penúltim lloc d'aquesta cronologia.
6. El 1900, EEUU, és quan presenta la seva preocupació cap a les persones amb sordesa, malgrat que el 1817, Thomas Gallaudet va crear un programa per a l'educació especial per a les persones amb discapacitat auditiva.
7. Finalment, en darrer lloc, el 1900, EEUU, és quan presenta la seva preocupació cap a les persones amb sordesa, malgrat que el 1817, Thomas Gallaudet va crear un programa per a l'educació especial per a les persones amb discapacitat auditiva.

Per tant, observem que, més tard o més prest, tots els països estudiats arriba un moment que presenten la intencionalitat o necessitat d'ensenyar a parlar i escriure a aquest sector de la societat.

Després de totes les investigacions realitzades, s'ha observat que, dins els diferents països, s'han creat diferents mètodes o metodologies i treballs amb l'objectiu d'ensenyar a les persones amb discapacitat auditiva. Dins aquests, hi destaca dos mètodes importants: *Model Oralista* (Espanya) i *Model Oralista d'Alexander Graham Bell* (Alemanya).

A mesura que han anat passant els anys, s'han anat fent avanços a cada un dels països i, també, s'han anat creant diferents escoles o centres dedicats a l'ensenyament dels infants amb DA, dins cada un dels països estudiats. D'entre aquests centres, hi destaquem els tres més mítics: Escuela Española de Sordomudos o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español (Espanya), Chefoo School (Xina) i Institut Sajón per Muts i altres Persones amb desordres de la parla (Alemanya).

També, s'ha visualitzat, que dins cada un dels països analitzats dins aquest estudi, s'han anat creant diferents lleis per a la inclusió d'aquest sector de la societat. D'entre aquestes normatives, hi destaca'm les que suposaren un primer gran canvi dins la inclusió de cada país:

- A Espanya, hi destaca'm la Llei Moyano del 1857.
- Als EEUU, el 1975, s'aprova l'Acta Educativa per a tots els Infants Incapacitats. Aquesta va ser reanomenada el 1990, com Acta Educativa per Infants amb Discapacitat. Aquest canvi va suposar un gran avanç, ja que es va deixar de veure a les persones amb discapacitats com a persones incapacitades.
- El 1995, Rússia crea la Llei sobre la protecció social de les persones amb discapacitat auditiva.

- També, el 1995, Xina aprovà la Llei d'Educació Xinesa.
- El 2002, Alemanya va crear la Llei de Discapacitat, on es parla per primera vegada de la igualtat de les persones amb sordesa.
- El 1978, al Regne Unit, es presenta l'Informe Warnock.

Pel que fa al tema de la Llengua de Signes, cada un dels països ha anat acceptant-la com una llengua més de comunicació, igual d'important que la resta. Uns l'han acceptada més aviat i d'altres més tard, però l'important és que tots han arribat a entendre que és essencial. Han acceptat aquesta llengua a través de la creació de diferents normatives que la feien visible. Un exemple de normativa és la següent: Llei de Discapacitat a Alemanya.

Cal destacar que, a part de que acceptéssis la Llengua de Signes com una llengua, aquestes normatives també aprovaven l'ensenyança d'aquesta llengua tant a les persones amb DA com a especialistes.

Cada país, dins la seva evolució històrica cap a la inclusió de les persones amb DA, han anat creant institucions i associacions per ajudar i fomentar la seva inclusió. D'entre aquestes, subratllem les següents: Patronal de Sordomuts, Cecs i Anormals (Espanya), Biblioteca de la Universitat de Gualludet (EEUU) i Biblioteca i Museu per a Estudis sobre els Impediments de l'Oïda i de la Pala (Alemanya).

També, han succeït moments on la preocupació cap aquest sector de la societat s'ha vist estancat o, millor dit, obligat a aturar-se i, fins i tot, eliminar a aquest grup social, com en són els casos d'Espanya i Alemanya, a causa de dictadures i guerres. Per sort, la societat, arriba un moment, on ha tornat a agafar força de voluntat i a tornat a afavorir la preocupació i interès cap a la inclusió de les persones amb sordesa, i per tant avançar socialment cap a la seva acceptació i inclusió.

Un aspecte a destacar, que és considerat molt important, el qual suposa també un gran avanç social, és que cada país arriba un moment que deixa de referir-se a les persones amb DA com a persones incapacitades o anormals, i se les comença a observar com a persones amb discapacitat. És un petit canvi que suposa un gran avanç social cap el grup de les persones amb DA.

Per acabar aquest apartat, ens centrarem amb una petita conclusió: en primer lloc, destaquem que malgrat, cada país, hagi començat abans o després, no influeix en la inclusió actual, com ja veurem a l'apartat següent. Per exemple, països com Xina que és el primer a mostrar preocupació cap a aquest sector, es troba, actualment, molt endarrerit dins el tema. Per al contrari, Alemanya, que és un dels darrers en començar a preocupar-se cap a aquest sector, va molt més avançat que Xina.

En segon lloc, cal destacar que l'evolució de cada país ha estat diferent, ja que cada un ha passat per diferents contextos històrics que els han marcat i fet evolucionar de manera desigual. Per exemple: Alemanya comença molt més tard que altres països, degut a la dictadura nazi i posteriors governs que no veien amb bons ulls a les persones amb DA.

En tercer lloc, i per a acabar, podem arribar a la conclusió que les persones amb discapacitat auditiva no ho han tingut fàcil al llarg de la història però que amb força de voluntat i amb l'ajuda de la societat empatzadora han aconseguit avançar bastant, malgrat encara queda bastant per lluitar, en alguns països més que a altres.

Comparativa de l'actualitat inclusiva dels països estudiats

Actualment, els països que hem estudiat al llarg d'aquest estudi sobre l'evolució i actualitat de la inclusió de les persones amb discapacitat auditiva, presenten elements que els succeeixen tots en comú. Un d'aquests elements és que es segueixen creant propostes o treballs i normatives o actes per afavorir la inclusió d'aquest grup social, tan dins l'àmbit de l'educació com, també, dins l'àmbit social. Exemples d'aquestes en són els següents: *Avantprojecte de Llei per la qual es reconeix la llengua de signes espanyola* (Espanya), *No Child Left Behind* (Estats Units) i *Declaració del Departament de Treball i Pensions del Govern Britànic on es reconeix la Llengua de Signes Britànica* (Regne Unit).

També, s'han anat creant, elaborant i millorant eines per afavorir l'escolta de les persones amb discapacitat auditiva, com en són els implants coclears o els audiòfons. A més, s'han creat eines addicionals per a complementar els audiòfons i implants coclears, per millorar el rendiment. Una d'aquestes eines addicionals n'és l'equip FM.

Un altre element a destacar és que cada un dels països anomenats en aquest estudi donen molta importància a la Llengua de Signes i està integrada dins la societat com una llengua més, com en seria la llengua oficial del país. És un aspecte molt important i positiu dins la inclusió de les persones amb sordesa, ja que malgrat que no tots necessiten aquesta llengua, és important que també les persones que la necessita o la considera com la seva llengua materna es senti igual de normalitzada per utilitzar aquesta llengua, com la resta de persones que utilitzen la seva llengua materna.

En l'actualitat, els diversos països estudiats, presenten realitats semblants i diferents entre ells. Ens trobem amb dues realitats: per una banda tenim els països on la gran majoria, però no dir quasi tots, els infants amb sordesa poden accedir a l'aula ordinària: mentre que, per una altra banda, observem aquells països que la molts d'infants no accedeixen o, directament, no hi accedeix cap, a l'aula ordinària.

Dins la primera realitat hi podem trobar Espanya, Alemanya i Regne Unit, mentre que dins la segona realitat hi ha EEUU, Rússia i la Xina. A continuació, parlarem de cada realitat enfocant-nos en cada país que el forma.

Primera realitat: Infants amb DA inclosos dins l'aula ordinària

Actualment, Espanya, Alemanya i el Regne Unit estan treballant perquè tots els infants amb discapacitat auditiva accedeixin a l'aula ordinària, igual que la resta d'infant. Observem que el Regne Unit podria ser el que va un poc més avançat que Espanya i Alemanya, dins aquest tema, ja que només un 1% dels infants amb DA no són escolaritzats dins l'aula ordinària.

Per altra banda, observem que Espanya i Alemanya és trobem més o menys al mateix nivell d'escolarització dels infants amb discapacitat, ja que dins aquests dos països, s'observen quasi la mateixa xifra de casos no escolaritzats d'infants amb sordesa.

Per tant, visualitzem que aquests tres països es troben dins la mateixa línia cap a l'escolarització dels infants amb DA, però que un d'ells destaca una mica més per damunt que els altres dos. Però, cal dir que van bastant ben enfocats cap a l'objectiu que pretenen aconseguir, que és escolaritzar, dins l'aula ordinària, a tots els infants, tant amb discapacitat auditiva com sense.

Aquells infants que no accedeixen dins els centres ordinaris, són tots escolaritzats dins centres d'educació especial que els proporcionen l'educació necessària que necessiten i, a la qual, tenen dret.

Finalment, cal destacar, que dins les aules i, també, dins la societat en si, s'intenten dur a terme activitats de sensibilització cap a aquest grup social, per tal que les persones les vegin amb igualtat, com a la resta.

Segona Realitat: Infants amb DA escolaritzats en centre d'educació especial

Aquesta segona realitat està formada pels tres països restants que ens falten per comentar: EEUU, Rússia i la Xina. Observem que aquests tres països, actualment es troben bastant més per davall del nivell d'inclusió que els tres que hem comentat anteriorment, dins la primera realitat.

En primer lloc, trobem que els Estats Units no deixa que tots els infants amb discapacitat auditiva accedeixin a l'escola ordinària, sinó que el que fa és classificar-los segons el seu nivell d'audició. Si l'infant presenta un nivell d'audició poc afectat podrà ser escolaritzat dins les aules ordinàries, mentre que els infants amb sordeses més profundes són escolaritzats dins centres d'educació especial.

Malgrat això, cal remarcar que és l'únic país que presenta una universitat dedicada exclusivament a la formació de les persones amb discapacitat auditiva, la qual és la Universitat de Guallaudet. Amb això el que podem veure és que la concepció de la inclusivitat és diferent a cada país o cultura. Per tant, podríem dir que EEUU pot pensar que l'escolarització separada de les persones amb sordesa és més equitatiu per al seu aprenentatge que no pas dins l'aula ordinària com la resta de persones sense cap tipus de discapacitat.

Per tant, observem que els tres països no proporcionen l'educació inclusiva per a tothom, sinó que el que fa és classificar, o directament ni els hi proposen l'opció d'accedir-hi, ja que els veu com a persones que no tenen el suficient nivell per poder accedir a una educació normal com la resta. I el motiu no té perquè ser que els considerin inferiors, sinó que el que potser és que els consideren diferents. Per destacar una mica d'inclusivitat, es podria dir que els Estats Units són els que van més avançats dins el tema, d'entre aquests tres països, ja que es troba a mig camí d'arribar a la primera realitat.

En segon lloc, ens trobem amb Rússia, la qual no garanteix l'accessibilitat als centres educatius ordinària a les persones amb DA a causa de que els docents i administradors no accepten que puguin accedir als mateixos centres que la resta d'infants, malgrat que l'Estat si garanteix la seva accessibilitat. És una situació bastant complicada i, alhora, molt sorprenent, ja que és dur observar que els docents, aquells que són els que haurien de sensibilitzar-se més amb els infants, no permeten l'accés dels infants amb sordesa dins les aules ordinàries com la resta de nens i nenes del país.

En tercer lloc, i per acabar, Xina, el 2012, va aprovar una llei que garantia l'accessibilitat de les persones amb DA a accedir a les aules ordinàries, però observem una realitat diferent de la que fa veure la llei del país. Les lleis educatives per a l'accessibilitat d'aquest grup socials dins l'educació ordinària no es duen a la pràctica. Però un fet a destacar és que la Xina està vivint dins un govern dictatorial, la qual cosa suposa una situació social bastant complicada. Malgrat això, la societat xinesa no ha deixat de lluitar per a que les persones amb discapacitat auditiva puguin accedir a l'educació que les lleis les hi ha promès.

En conclusió, en trobem amb dues realitats paral·leles influenciades per contextos diferents i desiguals. També, trobem països més avançats inclusivament que d'altres, els quals són Espanya, Alemanya i Regne Unit. Però cal dir, que la resta de potències mundials estan lluitant per avançar amb la inclusió d'aquestes persones i que puguin accedir a una educació igual de digna que la resta d'infants sense discapacitat.

Discussió

Per a finalitzar aquest estudi, acabarem amb l'apartat de la discussió i les conclusions que ens ha aportat la recerca i elaboració d'aquest treball. Primerament, parlarem de les discussions per, llavors, finalitzar amb les conclusions.

En el desenvolupament de la discussió, l'elaborarem amb l'ajuda de tres preguntes importants que pensem que és essencial contestar. Aquestes preguntes són les que ens apareixen a continuació:

Què podem extreure de la comparació que s'ha dut a terme al llarg de l'estudi sobre la Inclusivitat d'Espanya amb les 5 principals potències mundials?

Amb la comparació que hem realitzat, dins aquest estudi, entre Espanya i les cinc principals potències mundials, ha estat bastant afectiva i positiva, és a dir, hem observat aspectes importants de la inclusió espanyola que ens fan observar que anem caminant amb la direcció correcta.

La inclusió Espanyola es troba amb bon port. Observem que estem treballant perquè tots els infants amb discapacitat auditiva puguin accedir dins l'aula ordinària, igual que la resta d'infants. Només s'observa un petit percentatge d'infants que presenten sordesa que són atesos dins aules o centres d'educació especial.

També, des del govern s'intenta proporcionar ajudes i eines per a millorar la vida i l'educació de les persones amb DA. Un fet important a destacar, ja que mostra preocupació per a la millora de la qualitat de vida d'aquestes persones.

A part, es segueixen creant eines, metodologies i treballs per a desenvolupar i avançar amb la inclusivitat del nostre país, igual que es realitzen diferents activitats per a sensibilitzar a la població i, d'aquesta manera, fer que els observin com a persones iguals i amb els mateixos drets que la resta, per tal que un dia no s'hagi de treballar ni realitzar cap tipus de sensibilització, ja que no serà necessari perquè la població no els veurà com a diferents.

A més, és important destacar la creació d'associacions que s'encarreguen d'ajudar i proporcionar més formació a aquest grup de la societat. Observem moltes associacions arreu del país, a part de les que hem anomenat al principi d'aquest estudi.

Per acabar, Espanya es pot sentir un país orgullós dins aquest tema, ja que ha treballat dur des de fa molts d'anys per a la inclusivitat d'aquest sector de la població, com també, ha estat caracteritzat per diferents personatges importants que han treballat per a l'ensenyança d'aquestes persones, com Fra Pedro Ponce de León, el qual ha fet que l'Estat espanyol sigui posicionat com un dels països pioners dins el tema de la inclusió.

I ara què?

Ara toca avançar i treballar sense descans per a arribar a la inclusivitat total de les persones amb discapacitat auditiva. Per aconseguir aquest fet, malgrat que siguin anys i anys de treball, proposem aquestes diferents idees per avançar:

- Més creació de treballs o mètodes per ajudar a millorar l'ensenyança dels infants amb DA.
- Crear metodologies per fomentar i millorar la inclusivitat de les persones amb sordesa. Per exemple, crear metodologies per a l'aprenentatge de la Llengua de Signes, per tal que tothom i no només les persones amb sordesa que necessiten utilitzar-la i els especialistes. D'aquesta manera, la Llengua de Signes es fomentaria molt més i s'observaria com una llengua igual d'aprendre com en són el català, l'eusquera o el castellà, i així la resta de població l'observarà com una llengua igual d'important d'aprendre igual que la resta.
- Proporcionar noves eines i millores perquè tots els infants amb discapacitat auditiva puguin accedir a l'escola ordinària, és a dir, que el percentatge de persones amb DA que no accedeixen a l'aula ordinal, a poc a poc, vagi descendint fins a arribar al punt on no hi hagi cap infant amb DA que vagi a les escoles d'educació especial i es formin dins aules ordinals.
- Fomentar la cooperació i l'ajuda de les associacions dins les escoltes, d'aquesta manera millorar l'ensenyança i sensibilització d'un mateix de les persones amb discapacitat auditiva. D'aquesta manera, els infants amb sordesa que solen presentar baixa autoestima podran treballar també l'autoestima i que no es vegin inferiors a la resta a causa de la seva discapacitat, sinó que ho vegin com una cosa normal.
- Crear més lleis que fomentin la inclusió.

Quins aspectes haurien de fer la resta de països per a millorar dins el tema de la inclusió?

Com hem observat, trobem en països bastant avançats i igual o per damunt posicionats que Espanya, que en són Alemanya i Regne Unit. Aquests països els hi proposem dur a terme els aspectes que l'anterior pregunta ha respost, ja que va igual d'encaminats, uns més endavant i d'altres més enrere, cap al mateix destí, que és la inclusió total d'aquest sector de la societat.

Per altra banda, a la resta de potències mundials que van més endarrerides (Estats Units, Xina i Rússia) que les anomenades prèviament, els hi proposem aquestes pautes per posicionar-se al mateix nivell que la resta i així poder basar-se amb les propostes dirigides a la resta de països estudiats. Aquestes propostes són:

- Proporcionar l'accessibilitat de les persones amb sordesa, sense classificar-les. Classificar no és un aspecte negatiu, ja que d'aquesta manera es podrien tenir més en compte les necessitats de cada infant, però pensem que l'objectiu d'aquest treball és poder arribar a aquest fi, és a dir, a tenir en compte totes les necessitats, sense haver d'apartar-lo de la resta d'infants.
- Aprovar, aplicar i posar en pràctica les lleis acceptades pel govern cap a les persones amb sordesa.
- Inspirar-se o agafar exemple dels països més avançats inclusivament amb aquest tema, per tal de millora la seva inclusivitat.
- Sensibilitzar a la població cap a aquestes persones perquè les vegin amb igualtat de condicions que la resta.
- Donar ajudes per a millorar la qualitat de vida de les persones amb discapacitat auditiva.

- Crear moltes més associacions per ajudar a aquest sector de la societat a integrar-se dins la societat.

Conclusions

Les conclusions que podem extreure del treball són varies, concretament cinc conclusions a destacar. La primera, és que l'Estat espanyol, fent front a la inclusivitat, va avançant i desenvolupant-se per un bon camí, ja que està orientant bé el tema de la inclusió de les persones amb sordesa, malgrat que encara queden feina a fer.

En segon lloc, una altra de les conclusions que hem arribat al llarg del desenvolupament d'aquest estudi és que el fet de ser una de les principals potències mundials no té relació amb el nivell d'inclusivitat, ja que hem visualitzat que, com per exemple, EEUU (la primera potència mundial) presenta un dels nivells més baixos d'inclusivitat comparat amb els sis països estudiats. Per tant, la inclusió no té res a veure amb el poder econòmic del país.

En tercer lloc, pensem que la creació, adaptació i millora de treballs o mètodes poden ajudar molt a la inclusió i ensenyança de les persones amb discapacitat auditiva. Com també, la sensibilització de la societat i de les persones mateixes que presenten sordesa.

En quart lloc, una idea que volem presentar i que ja hem comentat anteriorment, és que la Llengua de Signes, a part que l'apreguin les persones amb DA que la necessitin i els especialistes, també seria necessària que la resta de població la sàpigues parlar, de tal manera pensem que seria un punt important d'inclusivitat, ja que qualsevol persona amb discapacitat auditiva o no podria comunicar-se amb ella i, així, veure aquesta llengua amb igualtat d'importància que la resta de llengües parlades.

Cinquena i darrera conclusió, pensem que estaria bé poder arribar un dia en què no es parlés d'inclusió ja que tothom ja estaria inclòs dins la societat i, d'aquesta manera, el concepte d'inclusió ja no faria falta utilitzar-lo.

Per acabar aquest estudi, volem finalitzar-lo amb una cita de Shu Xing (2017), la qual pensem que defineix a la perfecció aquest treball realitzat:

La història ens ha ofert el testimoni de què l'educació inclusiva no neix del rés. És la demanda de la nostra era. Tenim el deure de conèixer-la i desenvolupar-la.

Referències bibliogràfiques

- Abramov, I. (1992). Two Histories of the Russian Deaf: Relation and Disparity, pp. 11-19.
- Amezcuca , T., & Amezcuca, P. (2018). Contextos inclusivos: el reconocimiento de la lengua de signos como derecho de las personas con diversidad funcional. *Index.comunicatin*, pp.123-148.
- ASPAS (2019). *Fundación ASPAS*. ASPAS Mallorca. Recuperat de <http://aspasmallorca.com/>.
- BICE (2015). Rusia: Educación y niños con discapacidad. BICE Oficina Iternacional Católica de la Infancia. Recuperat de <http://bice.org/es/rusia-educación -y-ninos-con-discapacidad/>.
- Blanco G., R (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela de Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 15 (Vol. 4). pp. 1-15.
- Callaway, A. (2000). Deaf children in China Washington D.C, EEUU. Gallaudet University Press, (Vol. 1), pp. 61-63.
- Cruz, C. (2011). La inclusión a debate: perspectivas sobre la educación para el sordo en la Ciudad de México y Pekín. Centro de Estudios China-Mexico. Centro de Estudios de Asia y África. Facultad de Economía, pp. 20-21.
- Cuéllar, C. (2016): "El subtítulado para sordos en España y Alemania: estudio comparado de los marcos normativos y la formación universitaria". *Revista Española de Discapacidad*, (Vol.4), pp. 143-162.
- De Avila, V. (2014). Monografía. Sordos. Universidad de la República, Facultad de Psicología. Recuperat de <https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/monografia%20de%20avila.pdf>.
- Díaz, G., & Etopa, P. (2013). La percepción sobre la inclusión del alumnado con discapacidad auditiva en la Educación Secundaria, Educación Superior y enseñanzas de regimient especial en Gran Canaria, pp. 56-75.
- Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015). De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, (Vol. 1), pp. 10-12.

- Duran, D. Giné, C. & Marchesi, Á. (2010). Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de practiques inclusives. Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, (Vol. 1), pp. 17-48.
- García, A & Checa , H. (2011). Definiciones de discapacidad en España. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS). Portal Mayores (Vol. 109), pp. 3.
- Gómez, M^a C. (2017). La educación de los sordos de la exclusión a la inclusión. Universidad Internacional Isabel I, pp. 61-69.
- Greer, J. (2017). Hacia una inclusión efectiva para todos. Aula de Innovación Educativa, pp. 37. Recuperat de <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2017/04/1136.pdf>
- Howard, W. (1898-1917). Czarist Contribution to the Care. Education and Welfare of the Deaf in the Imperial Russia, pp. 275-286.
- Kathleen M., Chambers, A., & Fletcher, T. (2013). Educación especial en los Estados Unidos de Norteamérica: estatus, beneficios y retos para la inclusión. Universidad de Arizona, (Vol. 7), pp. 64-66.
- Luhmann , N. (1998). Inclusión y exclusión. Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia. Madrid: Editorial Trotta pp. 2. Recuperat de <https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Complejidad%20y%20modernidad.pdf>.
- NACER SORDO (2020). NACER SORDO. Asociaciones, federaciones y fundaciones. NACER SORDO. Recuperat de <https://nacersordo.com/asociaciones-federaciones-y-fundaciones/>.
- Perfilyeva & Perspektiva (2004). Rusia: La educación todavía no es un derecho universal para estudiantes con discapacidad, pp. 1-2. doi: 26324-2015.
- Rubio, F. (2009). Principios de nacionalización, integración e inclusión. Innovación y Experiencias Educativas, (Vol. 19), pp. 2.
- Sánchez, M^a D. (2019). *Fundación ASPAS Mallorca*. ASPAS Mallorca. Recuperat de <http://aspasmallorca.com/>.
- Sinéad & Business Insider (2018). El ranking de las 25 naciones más poderosas del mundo. *BUSINESS INSIDER*, pp. 1. Recuperat de <https://www.businessinsider.es/275321>.

Universitat Internacional de València. (2018). El aprendizaje en los niños con discapacidad auditiva. El aprendizaje en los niños con discapacidad auditiva. Recuperat de <https://www.universidadviu.com/el-aprendizaje-en-los-ninos-con-discapacidad-auditiva/>.

Vidal, S. & Font, A. (2019). Bloc temàtic 5: Discapacitat Auditiva. Trastorns del llenguatge en Educació Primària. *Universitat de les Illes Balears (UIB). Grau d'Educació Primària*, pp. 7-10.

Xing, S. (2017). La situación actual de la educación inclusiva en China. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, (Vol. 10), pp. 1-14.

Data de lliurament: 12 - 06 - 2020

Data de revisió:

Data d'acceptació: