

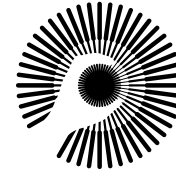


WORLD FEDERATION OF THE DEAF

Razón Social: CONFEDERACIÓN ARGENTINA DE SORDOMUDOS
Fundada el 9 de Diciembre de 1957 | CUIT 33-64338354-9

Personería Jurídica N°1283/66

MIEMBRO ORDINARIO AFILIADO A LA FMS
ORDINARY MEMBER AFFILIATED TO WFD



CAS
CONFEDERACION
ARGENTINA DE
SORDOS

ADHESION DE LA CAS A LA POSTURA OFICIAL DE LA FMS

POSTURA DE LA FEDERACIÓN MUNDIAL DE SORDOS (WORLD FEDERATION OF THE DEAF – WFD) SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA¹

Aprobada por la Comisión Directiva de la WFD el 10 de mayo de 2018 y publicada en la página web de la WFD el 5 de junio de 2018.²

1. IDEAS PRINCIPALES

- La Federación Mundial de Sordos (WFD, por sus siglas en inglés) ha sido un miembro clave en la redacción y en la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)³ de las Naciones Unidas y es, por lo tanto, un organismo que lucha activamente por una educación inclusiva para alumnos sordos. Ahora bien, la WFD considera “educación inclusiva” aquella que instruye a los alumnos sordos en lengua de señas, con accesibilidad a docentes sordos y a pares sordos que utilizan también la lengua de señas y con un currículum bilingüe que incluye el estudio de la lengua de señas.
- La WFD se encuentra en alerta debido a que existe un número cada vez mayor de países que está implementando un modelo de educación inclusiva que no es verdaderamente inclusivo para los alumnos sordos por no considerar sus necesidades específicas.
- A la WFD le preocupa la forma en la que los Estados parte han interpretado el Artículo 24 de la CDPD, que trata sobre educación, en el Comentario General n° 4 de 2016, que fue emitido por el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (Comité de la CDPD)⁴.
- La WFD está especialmente preocupada por la tendencia actual de utilizar una definición operativa de inclusión para los alumnos sordos, a partir de la cual se ubica a estos alumnos en escuelas comunes, debido a que en estos entornos no se suele proporcionar una accesibilidad adecuada ni instrucción directa en la lengua de señas y a cargo de docentes sordos. Para muchos alumnos sordos, ubicarlos en escuelas comunes no constituye una forma de inclusión. Asimismo, esta definición operativa de inclusión como la colocación de los alumnos sordos en escuelas comunes es contraria a la historia legislativa del Artículo 24, donde la WFD abogó por una definición amplia de inclusión en la que la educación bilingüe para alumnos sordos es una forma de educación inclusiva.
- La WFD reconoce que existen varios modelos de educación inclusiva para alumnos sordos y que estos pueden tener lugar en una variedad de entornos.

*La World Federation of the Deaf - WFD / Federación Mundial de Sordos - FMS, es una Organización No Gubernamental que status consultivo en las Naciones Unidas, en relaciones oficiales con: Consejo Económico y Social -ECOSOC-, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO-, Organización Internacional de Trabajo -OIT-, Organización Mundial de la Salud -OMS-, y el Fondo Internacional y Educación para los Niños de las Naciones Unidas -UNICEF- y es miembro fundador de la Alianza Internacional de Personas con Discapacidad [International Disability Alliance o IDA]



ECOSOC



Organización
Mundial de la Salud

unicef 

¹ Traducción al español a cargo de la Dra. Rocío Martínez para la Confederación Argentina de Sordos (CAS). Fecha: marzo de 2019.

² Enlace al texto original en inglés: <http://wfdeaf.org/news/resources/5-june-2018-wfd-position-paper-inclusive-education/>

³ <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

⁴ CRPD/C/GC/4.

2. INTRODUCCIÓN

A lo largo y ancho del mundo, los niños sordos resisten en entornos educativos inapropiados. Desde que se aprobó la CDPD en el año 2006, ha habido una tendencia a ubicar a niños sordos en escuelas comunes, en las que no suelen tener accesibilidad e instrucción directa en una lengua de señas, sin docentes sordos y sin el acceso a una educación bilingüe. En ocasiones, esta tendencia se ha visto acompañada del cierre de muchas escuelas para sordos que han tenido un impacto significativo en la inclusión de niños sordos.

Por ejemplo, en un estudio reciente sobre 39 países de la Unión Europea, se encontró que en el 68% de los países analizados más del 50% de los alumnos sordos e hipoacúsicos van a escuelas comunes.⁵ En los Estados Unidos y Canadá, la prevalencia de la integración oscila aproximadamente entre el 80% y el 90%.⁶ En este contexto, muchas escuelas para sordos han cerrado. Un número creciente de estudios ha identificado que existe una pronunciada discrepancia en el rendimiento educativo de alumnos sordos en relación con sus pares [oyentes],⁷ como así también una falla en contextos comunes para cubrir las necesidades lingüísticas de los alumnos sordos.⁸

La WFD jugó un rol central en la redacción de la CDPD y, en particular, en el Artículo 24, que menciona la lengua de señas en varios de sus artículos. Como parte de este proceso, la WFD tomó la postura de que la educación bilingüe para alumnos sordos es una forma de educación que se encuentra dentro del sistema de la educación inclusiva.⁹ En los subsiguientes borradores de la CDPD, una definición operativa que entiende la inclusión como la ubicación de los alumnos en escuelas comunes comenzó a ganar lugar. No obstante, a lo largo de este proceso de redacción, se estableció una "excepción sensorial" para las personas sordas, las personas ciegas y las personas sordociegas.¹⁰ Esta excepción y comprensión de las necesidades específicas de los alumnos sordos también se observa en documentos previos y actuales de las Naciones Unidas, tales como la *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales* de 1994, que especifica lo siguiente: "Por las necesidades específicas de comunicación de los sordos y los sordociegos, sería más conveniente que se les impartiera una educación en escuelas especiales o en clases y unidades especiales dentro de las escuelas comunes" (párrafo 21).¹¹ También se observa esta perspectiva en las *Reglas Estándar de la ONU sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*.¹² Más recientemente, la *Observación General sobre la Igualdad y la No Discriminación de la CDPD* del año 2018 establece: "A fin de garantizar la igualdad y la no discriminación de los niños sordos en la educación, se les deben proporcionar entornos de aprendizaje en lengua de

⁵ Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., y D. Tarciová. 2017b. "Legal Foundations Supporting the Use of Sign Languages in Schools in Europe." En: *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, editado por K. Reuter, 68-84. Bruselas, Bélgica: Unión Europea de Sordos (European Union of the Deaf).

⁶ Antia, S. 24 de juni de 2014. "Making Inclusion Happen: Factors Leading to Success." Presentación realizada en el Simposio sobre Bilinguismo en Lenguas de Señas y Educación para Personas Sordas, Chinese University of Hong Kong, Shatin, Hong Kong; Ministerio de Educación de Ontario (2018). *Provincial and demonstration schools in Ontario: Moving forward*. 9 de abril de 2018. Enlace al documento: <http://www2.edu.gov.on.ca/eng/parents/robarts.html>

⁷ Weale, S. 8 de enero de 2018. "Educational Support for Deaf Children in England 'In Complete Disarray.'" *The Guardian*. Último acceso: 13/02/2018. Enlace: <https://www.theguardian.com/society/2018/jan/08/educational-support-for-deaf-children-in-england-in-complete-disarray>; Weale, S. 2016, Enero 4. "UK's Oldest Deaf School Closes amid Concerns Children Are Being Let Down." *The Guardian*. Último acceso: 08/01/2016. Enlace: <http://www.theguardian.com/society/2016/jan/04/uks-oldest-deaf-school-closes-concerns-children-being-let-down>

⁸ Holmström, I. y K. Schönström. 2017. "Resources for Deaf and Hard-of-Hearing Students in Mainstream Schools in Sweden: A Survey." *Deafness and Education International*, 19(1), 29-39. doi: 10.1080/14643154.2017.1292670

⁹ Kauppinen, L. y M. Jokinen. 2014. "Deaf culture and linguistic rights." En: *Human rights and disability advocacy*, editado por M. Sabatelloy M. Schulze, 131-145. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

¹⁰ Murray, J., De Meulder, M., y D. le Maire. 2018. "An Education in Sign Language as a Human Right? An Analysis of the Legislative History and on-going Interpretation of Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)." *Human Rights Quarterly*, 40(1), 37-60. doi: 10.1353/hrq.2018.000

¹¹ Enlace al documento: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

¹² Enlace al documento: <http://www.un.org/disabilities/documents/gadocs/standardrules.pdf>

señas con otros niños sordos y con adultos sordos que les sirvan de modelos a seguir"(párrafo 65).¹³

Los alumnos sordos tienen una necesidad única de instruirse en una lengua de señas, de conocer(al menos) una lengua de señas y una cultura sorda y de participar con sus pares en espacios que les permita desarrollarse lingüística y culturalmente. Debido a que poseen experiencias y ontologías compartidas, los alumnos sordos también tienen la necesidad de recibir educación de docentes sordos, quienes pueden abogar por sus alumnos y transmitirles el capital social y cultural.¹⁴ Estos derechos se presentan en el Artículo 24(3[c]) de la CDPD, que sostiene: "Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en las lenguas, los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social." Este tipo de entorno parece ser considerado "segregado" en la Observación General y, por tanto, visto de forma negativa.¹⁵ No obstante, esta visión negativa de un entorno "segregado" no es consistente con los artículos de la CDPD y perjudica a los alumnos sordos, dado que su desarrollo educativo se produce a través de la accesibilidad a través de una lengua de señas y a través de la educación bilingüe, cuestiones que en la mayoría de los casos no se provee de manera efectiva en escuelas comunes. Además, el Artículo 24(4) exige a los Estados Parte que adopten "las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén calificados en lengua de señas (...)". Esto significa que el derecho de los alumnos sordos a tener docentes sordos está avalado por la CDPD. A pesar de que la Observación General n°4 solicita a las escuelas comunes a proveer apoyo para todos los alumnos, se observa una falla en el no reconocimiento del valor que las escuelas para personas sordas (como así también otros espacios que brindan la oportunidad a los alumnos sordos de convertirse en señantes fluidos y en personas alfabetizadas) poseen como espacios que les permiten alcanzar su potencial en términos de logros educativos y en el desarrollo de su identidad cultural. A diferencia de lo sostenido en la Observación General n°4, en el párrafo 65 de la Observación General sobre la Igualdad y la No Discriminación del año 2018 se exige específicamente la provisión de ambientes señantes con docentes sordos.

3. DEFINIENDO LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La WFD comprende que los investigadores poseen distintas posiciones respecto de cómo definir la inclusión. Sin embargo, desde la perspectiva de la WFD, no todas las definiciones resultan beneficiosas para las personas sordas. Una definición que solamente hace hincapié en la "ubicación" no cumple con requisitos relevantes para la inclusión. Por el contrario, la inclusión entendida como el derecho del alumno a participar y a alcanzar su potencial en instituciones públicas, como son las escuelas, augura mejores resultados.¹⁶ En otras palabras, la inclusión es una experiencia y no una ubicación.¹⁷ Respecto de los estudiantes sordos, los educadores deben prestar especial atención a fomentar su desarrollo lingüístico y social, tal como se indica en el Artículo 24(3) y (4) de la CDPD, y deben tener conciencia de los hitos lingüísticos y evaluaciones en el caso específico de las lenguas de señas.¹⁸ Asimismo, los educadores deben prestar atención a las necesidades específicas para el adecuado desarrollo socio-emocional de los alumnos sordos, que normalmente requieren de la participación del alumno sordo en espacios junto con pares y docentes que comparten su misma identidad lingüística y cultural.

¹³ CRPD/C/GC/6

¹⁴ Kusters, M. 2017. "Intergenerational Responsibility in Deaf Pedagogies." En: *Innovations in Deaf Studies: The Role of Deaf Scholars*, editado por A. Kusters, M. De Meulder, y D. O'Brien, 241-262. New York: Oxford University Press.

¹⁵ El párrafo 11 de la Observación General n° 4 (2016) sobre el Derecho a la Educación Inclusiva sostiene: "La segregación ocurre cuando la educación de los estudiantes con discapacidad es provista en ambientes separados, diseñados o utilizados para responder a una o varias deficiencias de forma aislada respecto de estudiantes sin discapacidad."

¹⁶ Snoddon, K. y K. Underwood. 2014. "Toward a social relational model of Deaf childhood." *Disability & Society*, 29(4), 530-542. doi: 10.1080/09687599.2013.823081

¹⁷ Jones, M. 2011. "Inclusion, Social Inclusion, and Participation." In *Critical Perspectives on Human Rights and Disability Law*, editado por M.H. Rioux, L.A. Basser, y M. Jones, 57-82. Leiden, The Netherlands: Martinus Nijhoff Publishers.

¹⁸ Simms, L., Baker, S. y M.D. Clark. 2013. "The Standardized Visual Communication and Sign Language Checklist for Signing Children." *Sign Language Studies*, 14(1), 101-124. doi: 10.1353/sls.2013.0029

El Artículo 24(4) trata sobre el empleo de docentes calificados en lenguas de señas. En este contexto, la WFD solicita más oportunidades en los espacios de formación docente para adultos sordos, quienes frecuentemente enfrentan barreras en la educación terciaria pero que,¹⁹ no obstante, resultan de fundamental importancia para una correcta implementación de programas educativos bilingües.²⁰ Asimismo, solicita que en los espacios de formación docente se implementen programas para que todos los docentes tengan altos niveles de dominio de la(s) lengua(s) de señas de la nación y/o de la región. Como mínimo, los docentes deben tener niveles casi nativos de dominio de la lengua de señas, como señalan en el Marco Común de Referencia Europea para las Lenguas aplicado a las lenguas de señas,²¹ las Guías del Consejo Americano sobre la Enseñanza de Competencias en Lenguas Extranjeras, y/u otras guías estandarizadas a nivel nacional o regional utilizadas para la evaluación de lenguas en la educación.²²

El Artículo 9 de la CDPD especifica el derecho a la interpretación en lengua de señas para tener accesibilidad a servicios públicos. La WFD reconoce que la provisión de intérpretes es una parte importante de una serie de opciones educativas y apoyos que deben estar disponibles para los alumnos sordos, pero desea destacar que un intérprete no reemplaza la instrucción directa en lengua de señas o un ambiente señante con accesibilidad plena.²³ En este sentido, la provisión de intérpretes no es educación bilingüe sino más bien educación en la lengua oral mayoritaria mediada por un servicio de interpretación.²⁴

4. MODELOS EFECTIVOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para alcanzar una educación inclusiva para alumnos sordos, es de vital importancia que todos los niños sordos, sin importar a qué escuela asisten, tengan acceso a instrucción de alta calidad en una lengua de señas. Esto significa que, además de las adaptaciones que deben realizarse (como, por ejemplo, contar con servicio de interpretación), debe existir la posibilidad de estudiar con otros estudiantes sordos y con docentes que dominen la lengua de señas, debe existir material educativo bilingüe y la posibilidad de estudiar la lengua de señas como una asignatura.²⁵ Puntos centrales para lograr una educación inclusiva de calidad para alumnos sordos son: que los espacios de formación docente fomenten la inscripción, el cursado y el egreso de personas sordas para que puedan contar con título docente habilitante; que los docentes (sean sordos u oyentes) tengan un alto dominio de la lengua de señas; que puedan diseñarse e implementarse currículos y pedagogías bilingües de calidad; que se desarrolle conciencia respecto de la necesidad de tener altas expectativas en el rendimiento de los alumnos sordos en tanto estudiantes bilingües; que las escuelas fomenten la participación de las familias y la comunidad sorda.

Tal como se ha descrito en varios estudios internacionales recientes,²⁶ los modelos de educación inclusiva que

¹⁹ Danielsson, L. y L. Leeson. 2017. "Accessibility of Teacher Training and Higher Education From a Deaf Perspective." En: *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, editado por K. Reuter, 139-153. Bruselas, Bélgica: Unión Europea de Sordos (European Union of the Deaf).

²⁰ Mahshie, S.N. (1995). *Educating Deaf children bilingually: With insights and applications from Sweden and Denmark*. Washington, DC: Gallaudet University Press.

²¹ Centro Europeo de Lenguas Moderno del Consejo Europeo (European Centre for Modern Languages of the Council of Europe). 2018. Sign Languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Descriptors and Approaches to Assessment. Último acceso: 13/02/2018. Enlace: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx>; Reuter, K. 2017. "UNCRPD Article 34 and the UNCRPD Committee's General Comment No 4 on the Right to Inclusive Education: An EUD Perspective." En: *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, editado por K. Reuter, 49-67. Bruselas, Bélgica: Unión Europea de Sordos (European Union of the Deaf).

²² American Council on the Teaching of Foreign Languages. 2012. *ACTFL Proficiency Guidelines 2012*. Fecha de último acceso: 13/02/2018. Enlace: <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>

²³ Russell, D. y B. Winston. 2014. "Tapping Into the Interpreting Process: Using Participant Reports to Inform the Interpreting Process in Educational Settings." *Translation & Interpreting*, 6(1), 102-127. doi: ti.106201.2014.a07

²⁴ De Meulder, M., Krausneker, V., Turner, G., y J. Bosco Conoma. (en prensa). "Sign Language Communities." En: *Handbook of Minority Languages and Communities*, editado por G. Hogan-Bruny B. O'Rourke. Londres: Palgrave Macmillan.

²⁵ Kauppinen y Jokinen; Snoddon y Underwood.

²⁶ Fevlado. 2015. *Vlaanderen is GelijkeKansen*. Fecha de ultimo acceso: 13/02/2018. Enlace: <http://www.fevlado.be/fevlado-vzw/nieuws-prikbord/actualiteit/?d=600>; Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., y D. Tarcsová. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

resultan efectivos para alumnos sordos incluyen escuelas para sordos de calidad que emplean una alta proporción de sordos señantes en roles docentes y administrativos. Las escuelas para personas sordas también pueden proveer apoyo y recursos a los alumnos sordos inscritos en escuelas comunes como, por ejemplo, conseguir que el alumno sordo que asiste a la escuela común tenga acceso a grupos de pares sordos y a docentes sordos de la escuela para personas sordas.²⁷ Para los niños sordos que viven en áreas rurales, el papel de las escuelas para sordos en el apoyo de escuelas rurales resulta de especial importancia, dado que pueden organizarse instancias de aprendizaje a distancia como así también oportunidades de asistir a la escuela para sordos de forma periódica.²⁸

La educación inclusiva para alumnos sordos también puede incluir modelos de co-inscripción, donde un equipo de docentes sordos y oyentes dicta clases de forma simultánea en lengua de señas y en lengua oral a un aula compuesta por alumnos sordos y oyentes.²⁹ Este modelo de co-inscripción también puede incluir un programa bilingüe para alumnos sordos en aulas separadas dentro de escuelas comunes.³⁰ En estos ámbitos, es importante que los alumnos oyentes también reciban instrucción en lengua de señas.

En cualquiera de los posibles modelos de educación inclusiva para alumnos sordos, es esencial que exista equidad de roles entre los docentes sordos y los docentes oyentes. Asimismo, sean oyentes o sordos, todo el equipo docente debe tener un nivel alto de competencia en la lengua de señas del territorio. Los alumnos sordos deben tener acceso a un currículum en lengua de señas, en adición al currículum de las escuelas comunes, y deben recibir diplomas y acceso a oportunidades educativas que sean equivalentes a aquellas disponibles a los alumnos de escuelas comunes.³¹ Los estudiantes sordos deben tener acceso a un currículum sobre la(s) lengua(s) oral(es) que tenga una perspectiva sorda en el aprendizaje de dicha(s) lengua(s), como, por ejemplo, abordar de forma primordial el aprendizaje de la lengua escrita con la lengua de señas como la base para dicho aprendizaje.

5. CONCLUSIÓN

Existen documentos sobre derechos humanos que hacen foco en los derechos sobre discapacidad y que muchas veces toman una aproximación individual del problema, lo que es contrario a las demandas de las comunidades sordas, que luchan por el reconocimiento de sus lenguas de señas y la provisión de una educación bilingüe para los niños sordos. La CDPD constituye una excepción a este tipo de aproximaciones, debido a que reconoce explícitamente las específicas necesidades lingüísticas y culturales de los alumnos sordos. Sin embargo, las recientes interpretaciones que se han hecho del Artículo 24 de la CDPD respecto de la educación sugieren que es necesario hacer foco en el derecho a una educación en lengua de señas como un derecho humano de los niños sordos.

Por todo lo antedicho, la WFD exhorta a los Estados Parte y a organismos relacionados a tener especial cuidado a la hora de interpretar los principios de la educación inclusiva en el caso específico de los alumnos sordos y a trabajar para asegurar que las lenguas de señas y la identidad lingüística y cultural de las comunidades sordas sean promovidas en cualquier modelo de educación inclusiva que se proponga.

En: *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, editado por K. Reuter, 154-172. Bruselas, Bélgica: Unión Europea de Sordos (European Union of the Deaf).

²⁷ Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

²⁸ Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

²⁹ Lamothe, C. 2017. "Association 2LPE CO: Bilingual Enrolment for Immersion and Collective Inclusion." En: *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, editado por K. Reuter, 214-227. Bruselas, Bélgica: Unión Europea de Sordos (European Union of the Deaf); Tang, G., Lam, S. y K.C. Yiu. 2014. "Language Development of Deaf Children in a Sign Bilingual and Co-enrollment Environment." En: *Bilingualism and Bilingual Deaf Education* editado por M. Marschark, G. Tang, y H. Knoors, 313-341. Nueva York: Oxford University Press.

³⁰ Fevlado; Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

³¹ Reuter.

AGRADECIMIENTOS

La WFD agradece a la Dra. Kristin Snoddon, coordinadora del Grupo de Expertos sobre Educación para personas Sordas de la WFD, por liderar este proyecto. También desea agradecer a las siguientes personas e instituciones que han contribuido en la presente postura: Dra. Maartje De Meulder, de la University of Namur; Unión Europea de Sordos; Sra. Marieke Kusters, Doof Vlaanderen; Dr. Joseph Murray, de la Federación Mundial de Sordos [World Federation of the Deaf]; Asociación Nacional de Sordos de los Estados Unidos [National Association of the Deaf, USA]; Dra. Krister Schönström, de la Stockholm University; Sra. Susana Stiglich Watson y Sra. Eeva Tupi, de la Federación Mundial de Sordos [World Federation of the Deaf].

SOBRE LA FEDERACIÓN MUNDIAL DE SORDOS

La Federación Mundial de Sordos (World Federation of the Deaf o WFD) es una organización internacional no gubernamental que representa a aproximadamente 70 millones de personas sordas y que promueve sus derechos humanos en el mundo. La WFD es una federación compuesta por organizaciones de personas sordas de 132 naciones. Su misión es promover los derechos humanos de las personas sordas. Se busca que las personas sordas puedan alcanzar una accesibilidad plena, de calidad y equitativa en todas las esferas de la vida, incluyendo áreas como la autodeterminación, las lenguas de señas, la educación, el trabajo y la vida comunitaria. La WFD tiene estado consultivo en las Naciones Unidas y es miembro fundador de la Alianza Internacional de Personas con Discapacidad [International Disability Alliance o IDA].

Página web: www.wfdeaf.org

Correo electrónico: info@wfdeaf.fi

Postura de la Federación Mundial de sordos (WFD) sobre la educación inclusiva. Aprobada por la Comisión Directiva de la WFD el 10 de mayo de 2018 y publicada en la página web de la WFD el 5 de junio de 2018

Versión original en inglés: <https://wfdeaf.org/wp-content/uploads/2018/07/WFD-Position-Paper-on-Inclusive-Education-5-June-2018-FINAL-without-IS.pdf>

Traducción al español a cargo de la Dra. Rocío Martínez para la Confederación Argentina de Sordos (CAS). Fecha: marzo de 2019.