

Los inmigrantes discapacitados enfrentan una acumulación de obstáculos en el acceso a la educación y el empleo

Conclusiones de una reunión de expertos y futuras líneas de investigación

Dulce Gonzalez y Paola Echave

Enero de 2024

A pesar de la creciente atención a las desigualdades raciales, étnicas y de otro tipo en muchos ámbitos, son pocos los estudios que analizan si es qué y cómo la marginación de las personas con discapacidad por parte de la sociedad se acrecienta en el caso de los inmigrantes llevándolos a obtener resultados económicos desiguales.¹ A la hora de acceder a la educación y al empleo —dos importantes factores que contribuyen al bienestar económico, (Grigal et al. 2019; Wehman et al. 2015)— los inmigrantes con discapacidades² se enfrentan a la confluencia de múltiples desafíos no sólo por su condición de personas con discapacidad (Aron y Loprest 2012; Bonaccio et al. 2020; Druckman et al. 2021), sino también por otros factores relacionados con la ciudadanía, estatus migratorio, raza, etnia e idioma (Bachmeier y Bean 2011; Cano, Calvo y Chu 2023; Gonzalez et al. 2023; Hall, Greenman y Farkas 2010; Portes y Rumbaut 2014; Singh y Lin 2013). Comprender los particulares obstáculos a los que se enfrentan los inmigrantes con discapacidad en educación y empleo es fundamental para promover el bienestar económico de esta población.

Esta síntesis destaca las principales conclusiones de un grupo de nueve expertos provenientes de diferentes ámbitos como universidades, organizaciones de investigación, organizaciones comunitarias, y otras organizaciones con conocimiento acerca del impacto de la intersección entre inmigración y discapacidad (tabla 1). El encuentro tuvo lugar en julio de 2023 y fue realizado en inglés y en español. El objetivo de la reunión fue identificar cuáles son las barreras entre las personas inmigrantes con discapacidad en educación y empleo. También se habló sobre cómo los sistemas de protección y defensa (P&As, por sus siglas en inglés), los cuales promueven la representación legal y defensa para personas con discapacidades, pueden ayudar a llevar información a estas poblaciones acerca de sus derechos y cómo las organizaciones comunitarias actúan como puente para acortar las desigualdades hacia el acceso a educación y empleo. Terminamos este sumario con algunas ideas para futuras investigaciones. Las principales conclusiones de este encuentro incluyen:

Barreras en el acceso a la educación:

- Las familias inmigrantes con estudiantes discapacitados deben navegar sistemas educativos que no reconocen como la discapacidad, el idioma y las necesidades sociales y económicas se acumulan.
- Las familias inmigrantes con estudiantes discapacitados a menudo desconocen los servicios disponibles para sus hijos de kínder al 12° grado (K-12), y al mismo tiempo las instituciones a menudo carecen la habilidad para entender y apoyar a estos estudiantes y sus familias de manera que reconozcan sus precedentes culturales y lingüísticos.

- Los padres de niños inmigrantes discapacitados que cursan K-12 suelen quedar excluidos de la toma de decisiones sobre planes educativos para sus hijos e hijas a causa del dominio limitado del inglés, la falta de información o asistencia en varios idiomas y otros factores conexos.
- En la enseñanza superior, los estudiantes con discapacidades deben hacer valer sus propios derechos para obtener acomodaciones, pero muchos estudiantes que son inmigrantes discapacitados enfrentan limitaciones adicionales que sus pares nacidos en Estados Unidos no tienen, como—por ejemplo— la barrera del idioma.

Barreras en empleo

- Los programas de rehabilitación vocacional, que prestan servicios de formación laboral y ayudan a las personas con discapacidad a buscar, conseguir y conservar un empleo, no se han actualizado lo suficiente para prestar servicios a los inmigrantes con discapacidades en sus idiomas y con la sensibilidad cultural y lingüística adecuada.
- Los obstáculos por discriminación y estatus migratorio pueden hacer difícil conseguir y mantener empleo a los inmigrantes con discapacidades.

Cómo pueden ayudar a los inmigrantes con discapacidades los sistemas de protección y defensa y las organizaciones comunitarias

- Los sistemas de protección y defensa (P&A) pueden apoyar a los inmigrantes discapacitados y a sus familias, pero se necesita una difusión más eficaz.
- Las organizaciones comunitarias (CBOs, por sus siglas en inglés) que brindan servicios a inmigrantes y a personas discapacitadas pueden hacer mayor esfuerzo para proporcionar a los inmigrantes discapacitados información acerca de las organizaciones que los puedan defender y de los recursos legales.

BARRERAS EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN

1. Las familias inmigrantes con estudiantes discapacitados deben navegar por sistemas educativos que no reconocen como la discapacidad, el lenguaje y las necesidades sociales y económicas se acumulan.

Los participantes de la reunión subrayaron que los estudiantes discapacitados de familias inmigrantes pueden tener multiplicidad de necesidades económicas, sociales, de idioma y de otro tipo, además de las relacionadas con la discapacidad. Por ejemplo, las familias inmigrantes tienden a tener tasas más altas de carencias materiales, como sufrir de inseguridad alimentaria, en comparación con las familias nacidas en los EE. UU. y es probable que estas tasas sean aún más altas para las familias inmigrantes con miembros discapacitados, dados los bajos ingresos de los inmigrantes discapacitados (Echave y Gonzalez 2022; Bernstein et al. 2022). Los factores estresantes que son únicos para los estudiantes inmigrantes discapacitados pueden incluir la necesidad de oficiar de intérpretes para los miembros de la familia, el miedo a los agentes de inmigración o ser deportados ellos mismos o que sus familiares lo sean, y el trauma, especialmente para aquellos que huyen de la violencia o la persecución en su país de origen (Capps et al. 2020; Sangalang et al. 2019; Villanueva y Buriel 2010).

Además, algunos participantes señalaron que los estudiantes inmigrantes discapacitados con un dominio limitado del inglés suelen ser derivados hacia programas para estudiantes aprendices de inglés (ELLs, por sus siglas en inglés) o hacia servicios de educación especial, en lugar de recibir apoyo para ambas necesidades. En comparación con otros estudiantes en edad escolar, los estudiantes aprendices de inglés tienen más probabilidades de ser diagnosticados con problemas de aprendizaje, como trastornos relacionados con el habla y el lenguaje, y menos probabilidades que se les diagnostiquen otros tipos de discapacidades como autismo.³ Esto puede sugerir que a algunos niños de familias inmigrantes que podrían necesitar apoyo en el aprendizaje del inglés, en cambio se les diagnostica una discapacidad (Morgan et al. 2015). Para atender mejor las necesidades de los estudiantes con discapacidades en familias inmigrantes, los participantes hicieron hincapié en que los

sistemas educativos no solo tendrán que abordar las necesidades de los estudiantes relacionadas con la discapacidad, sino también proporcionar apoyo a los estudiantes aprendices de inglés y ayudar a las familias a satisfacer sus necesidades básicas.

2. *Las familias inmigrantes con estudiantes discapacitados a menudo desconocen los servicios disponibles para sus hijos de K-12, y al mismo tiempo las instituciones a menudo carecen la habilidad para entender y apoyar a estos estudiantes y sus familias de manera que reconozcan sus precedentes culturales y lingüísticos.*

Los participantes de la reunión subrayaron que existen servicios y protecciones para estudiantes relacionados con la discapacidad, pero las familias inmigrantes con estudiantes discapacitados a menudo los desconocen. La ley de educación para personas con discapacidad (IDEA, por sus siglas en inglés) es una ley federal que garantiza el acceso a la educación pública gratuita y a los servicios de educación especial, como la intervención temprana para niños con discapacidades relacionadas al desarrollo.⁴ Aunque alrededor del 12 por ciento de los estudiantes que reciben servicios por la ley IDEA son aprendices de inglés, en la reunión los participantes señalaron que los apoyos educativos no estaban diseñados para ayudar a los estudiantes con discapacidad de manera que reconozcan sus precedentes culturales y lingüísticos.⁵ Por ejemplo, incluso las familias que pueden estar al tanto de los servicios o acceder a ellos pueden tener dificultades para navegar los servicios para discapacidades si, por ejemplo, los materiales relacionados no se traducen a los idiomas que necesitan los estudiantes discapacitados y sus padres. Estas barreras pueden contribuir a peores resultados académicos para estudiantes con discapacidades: por ejemplo, en comparación con otros estudiantes discapacitados, los estudiantes aprendices de inglés tienen tasas más bajas de graduación de high school.⁶

Además, la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación, que protege los derechos de las personas discapacitadas que participan en programas y actividades financiados por el gobierno federal, como las escuelas públicas y la Ley para Estadounidenses con Discapacidades, que protege contra la discriminación en los servicios, programas y actividades del gobierno, incluidas las escuelas públicas, independientemente de que reciban o no financiación federal, también ofrecen protecciones legales para los estudiantes discapacitados.⁷ Sin embargo, los asistentes a la reunión explicaron que posiblemente las familias inmigrantes no sepan que pueden exigir el cumplimiento de los derechos de sus estudiantes discapacitados a través de la Oficina de Derechos Civiles del Departamento de Educación de EE. UU. si una escuela pública no cumple con las leyes federales. Participantes también indicaron que algunas familias inmigrantes pueden tener miedo de buscar ayuda legal para hacer valer sus derechos debido al estatus migratorio de los padres o el menor, a pesar del derecho de los niños inmigrantes a la igualdad de acceso a la educación pública, independientemente del estatus de ciudadanía o el estatus migratorio de ellos o de sus padres.⁸

3. *Los padres de niños inmigrantes discapacitados en los grados K-12 a menudo suelen quedar al margen en la toma de decisiones para los planes educativos de sus hijos.*

Los participantes explicaron que en las escuelas primarias y secundarias se puede -intencionalmente o no- socavar la capacidad de los padres inmigrantes para tomar decisiones sobre la educación de sus hijos discapacitados. Los estudios muestran que la participación de los padres es clave para el éxito académico de un niño (Castro et al. 2015). Para los padres inmigrantes de estudiantes con discapacidades, sin embargo, puede ser complicado participar en la educación de sus hijos, ya que tienen que navegar simultáneamente por la complejidad del sistema educativo de EE. UU. el sistema de educación especial, barreras de idioma, normas culturales desconocidas, otras demandas personales y familiares, y la falta de información cultural y lingüísticamente accesible (Bravo-Ruiz y Flynn 2022; Gomez Mandic et al. 2010; Rios, Aleman-Tovar y Burke 2020).

Los participantes de la reunión señalaron que, en el medio escolar de los niveles K-12, los padres inmigrantes tienen un mayor riesgo de quedar al margen de las decisiones sobre los planes de educación individualizados (IEP, por sus siglas en inglés) de sus hijos comparado con padres que no son inmigrantes debido a su limitado dominio del inglés y a que algunas escuelas no proporcionan información y asistencia en varios idiomas. Según la

legislación sobre derechos civiles, las escuelas deben proporcionar a los padres estos servicios e información sobre la educación de sus hijos en un idioma que estos entiendan, pero eso no ocurre regularmente.⁹

4. *En la enseñanza superior, los estudiantes con discapacidades deben hacer valer sus propios derechos para obtener acomodaciones, pero muchos estudiantes que son inmigrantes discapacitados enfrentan limitaciones adicionales que sus pares nacidos en Estados Unidos no tienen.*

La transición a la educación superior suele ser difícil para todos los estudiantes con discapacidades, pero más especialmente para los estudiantes con discapacidades de familias inmigrantes, de acuerdo a lo expresado por los asistentes a la reunión. El mayor nivel de dificultad de los cursos universitarios también puede aumentar la necesidad de acomodaciones especiales. Sin embargo, las acomodaciones para los estudiantes con discapacidades no se dan a conocer de igual manera en la educación superior como en el nivel K-12, cuando los estudiantes tienen acceso a planes de educación individualizados (IEP) u otros servicios (Bolt et al. 2011). Además, conseguir las acomodaciones necesarias para el éxito académico requiere que estos estudiantes aboguen por sí mismos en forma significativa.

Según los asistentes a la reunión, estos retos se agravan en el caso de los estudiantes discapacitados de familias inmigrantes. Los participantes resaltaron que puede resultar intimidante para estos estudiantes abogar por sí mismos para obtener acomodaciones académicas. El proceso de solicitar acomodaciones puede ser especialmente confuso y arduo para los estudiantes que no hablan inglés, si los recursos no están disponibles en los idiomas que los estudiantes prefieren y con la sensibilidad cultural apropiada.

Además, para solicitar las acomodaciones necesarias, los estudiantes deben revelar su discapacidad ante la oficina administrativa de la institución educativa. Como explicaron algunos participantes, esto puede ser difícil para los estudiantes que han intentado ocultar sus discapacidades por motivos culturales o por temor a la estigmatización. Los requisitos de documentación de la discapacidad (es decir, los resultados de las evaluaciones que verifican la existencia de la misma) también tienden a variar entre las instituciones postsecundarias, ya que no existen normas claras sobre lo que se considera una limitación "actual" y "sustancial" del aprendizaje (Madaus, Banerjee y Hamblet 2010). La inconsistencia en los requisitos con los que deben cumplir los estudiantes en las distintas instituciones para demostrar que tienen discapacidades, la falta de conocimiento sobre acomodaciones disponibles, los sentimientos de estigmatización y las barreras de idioma pueden impedir a los estudiantes discapacitados de familias inmigrantes tener éxito en los estudios postsecundarios.

BARRERAS EN EL ACCESO AL EMPLEO

1. *Los programas de rehabilitación no se han actualizado lo suficiente para proveer servicios para inmigrantes con discapacidades.*

El sistema de rehabilitación vocacional (VR, por sus siglas en inglés), que ofrece servicios de formación laboral y ayuda a las personas con discapacidad a buscar, conseguir y conservar un empleo, fue diseñado originalmente para los veteranos discapacitados en virtud de la Ley de Rehabilitación del Soldado de 1918.¹⁰ Más tarde, en 1920, se extendió para civiles con discapacidades. En los últimos años, los programas de VR profesional en algunos lugares de EE. UU. han sido criticados por la espera para recibir servicios y por carecer del personal y los fondos necesarios para asegurar el éxito en la inserción laboral y las oportunidades educativas de los participantes.¹¹

Además de estas cuestiones, los participantes en la reunión señalaron que los programas de VR no se han actualizado lo suficiente para responder a la actual diversidad racial, étnica y lingüística de EE. UU, por lo que a menudo no prestan servicios cultural y lingüísticamente eficaces. Los participantes señalaron que los inmigrantes con un dominio limitado del inglés deben superar barreras de idioma para poder acceder a becas o programas de entrenamiento ofrecidos por servicios locales de rehabilitación (Rfat, Zeng y Trani 2023). También explicaron que los programas de VR utilizan evaluaciones laborales que usualmente no son relevantes para los objetivos profesionales y los niveles de calificación de muchos inmigrantes con discapacidades. Por

ejemplo, un participante explicó que los inmigrantes con discapacidades que quieren seguir una carrera en la educación superior pueden ser colocados en programas de entrenamiento para trabajo manual de nivel básico, como la construcción, el cual no corresponde con sus metas. Esta discrepancia entre sus objetivos profesionales y la formación disponible, combinada con las barreras del idioma, los requisitos de elegibilidad relacionados con el estatus migratorio y el escaso conocimiento de los programas de VR disponibles, puede excluir aún más a los inmigrantes con discapacidad de la población económicamente activa (Mirza 2012).

2. Las barreras de la discriminación y el estatus migratorio hacen difícil conseguir y mantener empleo para los inmigrantes con discapacidades.

Al buscar empleo o avance profesional, los inmigrantes con discapacidades pueden sufrir discriminación en el empleo debido a la discapacidad y al estatus migratorio, así como también por otros factores, incluyendo la raza, la etnia y el idioma (Gomberg-Muñoz 2010; Gonzalez et al. 2023; Misra et al. 2021).

La falta de estatus migratorio legal también plantea barreras a las oportunidades de empleo. Los inmigrantes indocumentados a menudo se ven limitados a trabajos que ofrecen salarios bajos y requieren un alto grado de trabajo físico, ya que suelen ser las únicas ocupaciones donde el empleo es posible (Hall and Greenman 2015; Orrenius and Zadovny 2009). Los inmigrantes indocumentados con discapacidades de movilidad o visuales pueden verse excluidos de este tipo de empleos, lo que limita aún más sus perspectivas de empleo y su bienestar económico.

Algunos inmigrantes que están en el proceso de solicitar la legalización de su estatus migratorio pueden obtener permisos de trabajo temporales que les permiten trabajar legalmente en Estados Unidos.¹² Sin embargo, estos trabajadores también suelen enfrentarse a la incertidumbre laboral debido a la necesidad de renovar periódicamente dichos permisos. Los participantes señalaron que los inmigrantes con discapacidades con permisos temporales de trabajo pueden necesitar ayuda adicional para renovarlos debido a las barreras del idioma y al desconocimiento del proceso. Además, los participantes resaltaron que la falta de un estatus migratorio permanente podría disuadir a los trabajadores inmigrantes discapacitados de revelar una discapacidad y buscar las adaptaciones que necesitan (Walter et al. 2002).

CÓMO PUEDEN LOS SISTEMAS DE PROTECCIÓN Y DEFENSA (P&A) Y LAS ORGANIZACIONES COMUNITARIAS (CBOS) AYUDAR A ELIMINAR LAS BARRERAS AL EMPLEO Y LA EDUCACIÓN

1. Los P&A pueden apoyar a los inmigrantes con discapacidades y sus familias, pero se necesita una mayor difusión.

Los P&A son una red de organizaciones con mandato federal y financiadas por el gobierno federal que forman parte de la Red Nacional de Derechos de las Personas con Discapacidades. Son mecanismos importantes que protegen los derechos de las personas discapacitadas en todos los 5 estados y Washington DC, proporcionando representación legal y defensa, y fomentando cambios al sistema.¹³ Aunque algunos P&As están empezando a comprometerse más con los inmigrantes, los participantes señalaron que aún no se ha llegado ampliamente a estas poblaciones.

2. Las organizaciones comunitarias que brindan servicios a inmigrantes y a personas discapacitadas pueden hacer mayor esfuerzo para proporcionar a los inmigrantes discapacitados información acerca de las organizaciones que los puedan defender y de los recursos legales y de defensa de sus derechos.

Las organizaciones comunitarias son mensajeros eficaces porque su personal suele compartir los mismos orígenes culturales y lingüísticos de las comunidades a las que sirven (Vu et al. 2016). Sin embargo, estas organizaciones suelen estar enfocadas en brindar ya sea servicios relativos a discapacidad o relativos a la inmigración, una cosa u otra.

Los participantes señalaron que las organizaciones comunitarias y su personal podrían beneficiarse del desarrollo de capacidades y de recursos adicionales para brindar servicios que aborden las necesidades en la intersección entre discapacidad e inmigración. Aprovechando la relación con sus clientes que tienen las

organizaciones que atienden a los inmigrantes, se podría ayudar a reducir la brecha de conocimientos sobre la disponibilidad de apoyos y recursos legales y de defensa relacionados con la discapacidad. Las organizaciones comunitarias que atienden a personas con discapacidad también podrían ofrecer recursos específicos a los inmigrantes de su comunidad. Por ejemplo, Access Living es un centro para vida independiente que provee servicios para personas con discapacidades como defensa, desarrollo de habilidades para la vida independiente, apoyo para la transición y demás. Access Living desarrolló “Conozca sus derechos”, herramientas y seminarios informativos para inmigrantes con discapacidades para que las familias sepan tengan más información sobre los tipos de acomodaciones que pueden solicitar en caso de ser detenidos por el Servicio de Control de Inmigración y Aduanas (ICE, por sus siglas en inglés).

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Así como se describió anteriormente, los inmigrantes con discapacidades se enfrentan a barreras estructurales debido no sólo a su condición de discapacitados, sino también a su lugar de nacimiento y su estatus migratorio, su raza, etnia, lengua, género y otros factores. Las intervenciones para apoyar el bienestar económico de los inmigrantes discapacitados también deberán ser polifacéticas y responder a la interseccionalidad y acumulación de estas barreras.

Aunque los participantes a la reunión pusieron en relieve importantes obstáculos para el bienestar económico de los inmigrantes discapacitados y sus familias, es necesario seguir investigando para comprender de manera cuantitativa y cualitativa los retos a los que se enfrentan para acceder a la educación y el empleo. Fundamentalmente, investigación que pueda identificar las barreras y oportunidades que reducen o eliminan esas barreras son clave para decrementar iniquidades. A partir de los temas que surgieron durante la reunión, resaltamos algunas líneas de investigación para el futuro:

- **Sistemáticamente determinar como el estatus migratorio, discapacidad y otros factores socioeconómicos y demográficos se combinan para restringir el éxito educativo y a las oportunidades de empleo para los inmigrantes con discapacidades e identificar cambios en política y práctica que puedan mejorar sus resultados.** Se necesita más investigación sobre los retos a los que se enfrentan los inmigrantes con discapacidad (por ejemplo, las barreras estructurales y la discriminación en la educación y el empleo, las desigualdades de ingresos, las desigualdades en la salud, etc.) y cómo tales retos se agravan para aquellos que forman parte de otras comunidades marginadas (por ejemplo, grupos racializados, familias de estatus mixto, personas con un dominio limitado del inglés). Identificación de políticas basadas en evidencia que puedan remediar estas barreras también serán necesarias.
- **Medir el acceso a los servicios para personas con discapacidad en los ámbitos educativos.** Si se determina en qué medida los inmigrantes con discapacidades y sus familias reciben apoyo en los niveles de enseñanza de K-12 y en la educación superior, podremos evaluar mejor cómo la falta de servicios afecta las trayectorias educativas y económicas e identificar cambios que mejoran esas trayectorias. Más estudios son también necesarios para determinar cómo las instituciones educativas pueden ayudar a los estudiantes inmigrantes discapacitados a hacer la transición del nivel K-12 hasta la universidad y el empleo, con más éxito.
- **Medir el acceso a los servicios de empleo y avance profesional.** Futuras investigaciones podrían evaluar en qué medida los inmigrantes con discapacidades son beneficiados por los programas que apoyan el empleo y el avance profesional de las personas con discapacidades y cómo el mayor acceso a dichos programas para los inmigrantes con discapacidades podría mejorar los resultados.
- **Identificar y abordar las brechas de conocimiento con respecto a la familiaridad de los inmigrantes con los derechos de las personas con discapacidades.** Comprender si los inmigrantes con discapacidades conocen sus derechos y en qué medida el éxito de las P&As en actividades de difusión dirigidas a estas poblaciones permite identificar y cerrar la brechas actuales en el acceso a servicios.

TABLA 1

Lista de los asistentes a la reunión y afiliaciones

Nombre	Afiliación
Mustafa Rfat	Departamento de Trabajo Social de Brown School de la Universidad de Washington en Saint Louis
Mia Ives-Rublee	Center for American Progress
Katherine Pérez	Coelho Center de derecho, política e innovación en materia de Discapacidad
Mansha Mirza	Departamento de Terapia Ocupacional de la Universidad de Illinois Chicago
Lisette Torres-Gerald	TERC
Michelle Garcia	Access Living
Jose Luis (Jose Hernandez)	Inmigrantes con Discapacidades
María Cioè-Peña	Department de Educación Lingüística de la Universidad de Pennsylvania
Dr. Rooshey Hasnain	Departamento de Discapacidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Illinois Chicago

Fuente: Participantes reunidos por Urban Institute.

NOTES

- ¹ Utilizamos el término "inmigrante" para referirnos a las personas que viven en EE. UU. y nacieron en el extranjero. Esto incluye a inmigrantes y refugiados que entraron al país a través de diversas rutas de admisión y abarca una variedad de estatus de nacimiento y migratorios. Esto incluye a los ciudadanos estadounidenses naturalizados, los inmigrantes indocumentados y los inmigrantes con residencia permanente legal u otro estatus de inmigración legal.
- ² En este resumen, utilizamos los términos "personas con discapacidades" y "personas discapacitadas" indistintamente para emplear un lenguaje que da prioridad a las personas en primer término y a la identidad en primer término. Reconocemos que no todos los miembros del grupo se identifican de la misma manera y que el lenguaje evoluciona.
- ³ "OSEP Fast Facts: Students with Disabilities Who Are English Learners (ELs) Served under IDEA Part B," US Department of Education, 8 de abril de 2022, <https://sites.ed.gov/idea/osep-fast-facts-students-with-disabilities-english-learners>. OSEP datos rápidos: Estudiantes con discapacidades que son aprendices de inglés (ELLs) atendidos conforme a la Parte B de IDEA," US Department of Education, 8 de abril de 2022, <https://sites.ed.gov/idea/osep-fast-facts-students-with-disabilities-english-learners>.
- ⁴ "About IDEA," US Department of Education, consultado el 27 de septiembre de 2023, <https://sites.ed.gov/idea/about-idea/>.
- ⁵ "OSEP Fast Facts."
- ⁶ "OSEP Fast Facts."
- ⁷ "Postsecondary Institutions and Student with Disabilities," ADA National Network, consultado el 27 de septiembre de 2023, <https://adata.org/factsheet/postsecondary>.
- ⁸ "Educational Services for Immigrant Children and Those Recently Arrived to the United States," US Department of Education, consultado el 27 de septiembre de 2023, <https://www2.ed.gov/policy/rights/guid/unaccompanied-children.html>.
- ⁹ "Information for Limited English Proficient (LEP) Parents and Guardians and for Schools and School Districts that Communicate with Them," US Department of Justice and US Department of Education, consultado el 31 de octubre de 2023; "Schools' Civil Rights Obligations to English Learner Students and Limited English Proficient Parents," US Department of Education, consultado el 30 de noviembre de 2023, <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ellresources.html>.
- ¹⁰ Department of Public Health and Human Services (DPHHS). 2023. Vocational Rehabilitation History. Extraído de: <https://dphhs.mt.gov/assets/detd/SRCouncil/VRHistory.pdf>.
- ¹¹ Meredith Kolodner, "Problems Plague Vocational Rehabilitation", Disability Scoop, 21 de septiembre de 2026, <https://www.disabilityscoop.com/2016/09/21/problems-plague-voc-rehab/22777/>.
- ¹² "Employment Authorization Document," US Citizenship and Immigration Services, consultado el 30 de noviembre de 2022, <https://www.uscis.gov/green-card/green-card-processes-and-procedures/employment-authorization-document>.
- ¹³ Para más información sobre los P&As, ver "Protecting Rights and Preventing Abuse of People with Disabilities," acl.gov, consultado el 30 de noviembre de 2023, <https://acl.gov/programs/aging-and-disability-networks/state-protection-advocacy-systems>.

REFERENCES

- Aron, Laudan, and Pamela Loprest. 2012. "Disability and the Education System." *The Future of Children* 22 (1): 97–122. <https://doi.org/10.1353/foc.2012.0007>.
- Bachmeier, James D., and Frank D. Bean. 2011. "Ethnoracial Patterns of Schooling and Work among Adolescents: Implications for Mexican Immigrant Incorporation." *Social Science Research* 40 (6): 1579–1595. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2011.06.008>.
- Bernstein, Hamutal, Dulce Gonzalez, Paola Echave, and Diana Guelespe. 2022. "Immigrant Families Faced Multiple Barriers to Safety Net Programs in 2021." Washington, DC: Urban Institute.
- Bravo-Ruiz, María I. and Linda Flynn. 2022. "Immigrant Latino Parents' Experiences and Participation in the Special Education Process." *Journal of Family Diversity in Education* 5 (1): 1–21. <https://doi.org/10.53956/jfde.2022.167>.
- Bolt, Sara E., Dawn M. Decker, Megan Lloyd, and Larissa Morlock. 2011. "Students' Perceptions of Accommodations in High School and College." *Career Development and Transition for Exceptional Individuals* 34 (3): 165–175. <https://doi.org/10.1177/0885728811415098>.
- Bonaccio, Silvia, Catherine E. Connelly, Ian R. Gellatly, Arif Jetha, and Kathleen A. Martin Ginis. 2020. "The Participation of People with Disabilities in the Workplace across the Employment Cycle: Employer Concerns and Research Evidence." *Journal of Business and Psychology* 35: 135–158. <https://doi.org/10.1007/s10869-018-9602-5>.
- Cano, Manuel, Rocío Calvo, and Yoosun Chu. 2023. "Adolescent Employment and Postsecondary Education among Latino Children of Immigrants." *Journal of Latinos and Education* 22 (1): 211–228. <https://doi.org/10.1080/15348431.2020.1737802>.
- Capps, Randy, Jodi Berger Cardoso, Kalina Brabeck, Michael Fix, and Ariel G. Ruiz Soto. 2020. *Immigration Enforcement and the Mental Health of Latino High School Students*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Castro, María, Eva Expósito-Casas, Esther López-Martín, Luis Lizasoain, Enrique Navarro-Asencio, and José Luis Gaviria. 2015. "Parental Involvement on Student Academic Achievement: A Meta-Analysis." *Educational Research and Review* 14: 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>.
- Druckman, James N., Jeremy Levy, and Natalie Sands. 2021. "Bias in Education Disability Accommodations." *Economics of Education Review* 85: 102176. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2021.102176>.
- Echave, Paola, and Dulce Gonzalez. 2022. "Being an Immigrant with Disabilities." Washington, DC: Urban Institute.
- Gomez Mandic, Carmen, Rima Rudd, Thomas Hehir, and Dolores Acevedo-Garcia. 2010. "Readability of Special Education Procedural Safeguards." *The Journal of Special Education* 45 (4): 195–203. <https://doi.org/10.1177/0022466910362774>.
- Gomberg-Muñoz, Ruth. 2010. "Willing to Work: Agency and Vulnerability in an Undocumented Immigrant Network." *American Anthropologist* 112 (2): 295–307. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1433.2010.01227.x>.
- Gonzalez, Dulce, Genevieve M. Kenney, Michael Karpman, and Sarah Morriss. 2023. "Four in Ten Adults with Disabilities Experienced Unfair Treatment in Health Care Settings, at Work, or When Applying for Public Benefits in 2022." Washington, DC: Urban Institute.
- Hall, Matthew, and Emily Greenman. 2015. "The Occupational Cost of Being Illegal in the United States: Legal Status, Job Hazards, and Compensating Differentials." *International Migration Review* 49 (2): 406–442. <https://doi.org/10.1111%2Fimre.12090>.
- Hall, Matthew, Emily Greenman, and George Farkas. 2010. "Legal Status and Wage Disparities for Mexican Immigrants." *Social Forces* 89 (2): 491–513. <https://doi.org/10.1353/sof.2010.0082>.
- Grigal, Meg, Clare Papay, Frank Smith, Debra Hart, and Rayna Verbeck. 2019. "Experiences That Predict Employment for Students with Intellectual and Developmental Disabilities in Federally Funded Higher

- Education Programs." *Career Development and Transition for Exceptional Individuals* 42 (1): 17–28. <https://doi.org/10.1177/2165143418813358>.
- Madaus, Joseph W., Manju Banerjee, and Elizabeth C. Hamblet. 2010. "Learning Disability Documentation Decision Making at the Postsecondary Level." *Career Development and Transition for Exceptional Individuals* 33 (2), 68–79. <https://doi.org/10.1177/0885728810368057>.
- Mirza, Mansha. 2012. "Occupational Upheaval during Resettlement and Migration: Findings of Global Ethnography with Refugees with Disabilities." *Occupational Therapy Journal of Research* 32 (1): S6–S14. <https://doi.org/10.3928/15394492-20110906-04>.
- Misra, Supriya., Simona C. Kwon, Ana F. Abraído-Lanza, Perla Chebli, Chau Trinh-Shevrin, and Stella S. Yi. 2021. "Structural Racism and Immigrant Health in the United States." *Health Education & Behavior* 48 (3): 332–341. <https://doi.org/10.1177/10901981211010676>.
- Morgan, Paul L., George Farkas, Marianne M. Hillemeier, Richard Mattison, Steve Maczuga, Hui Li, and Michael Cook. 2015. "Minorities Are Disproportionately Underrepresented in Special Education: Longitudinal Evidence Across Five Disability Conditions." *Educational Researcher* 44 (5): 278–292. <https://doi.org/10.3102/0013189X15591157>.
- Orrenius, Pia M. and Madeline Zavodny. 2009. "Do Immigrants Work in Riskier Jobs?" *Demography* 46 (3): 535–51. <https://doi.org/10.1353/dem.0.0064>.
- Portes, Alejandro, and Rubén G. Rumbaut. 2014. *Immigrant America: A Portrait*. Berkely, CA: University of California Press.
- Rfat, Mustafa, Yingying Zeng, and Jean-Francois Trani. 2023. "Exploring the Intersectionality of Disability and Refugee Statuses: Reflecting on My Refugee Journey." *The British Journal of Social Work* 53 (3): 1570–1579, <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad024>.
- Rios, Kristina, Janeth Aleman-Tovar, and Meghan M. Burke. 2020. "Special Education Experiences and Stress among Latina Mothers of Children with Autism Spectrum Disorder (ASD)." *Research in Autism Spectrum Disorders* 73: 101534. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101534>.
- Sangalang, Cindy C., David Becerra, Felicia M. Mitchell, Stephanie Lechuga-Peña, Kristina Lopez and Isok Kim. 2019. "Trauma, Post-Migration Stress, and Mental Health: A Comparative Analysis of Refugees and Immigrants in the United States." *Journal of Immigrant and Minority Health* 21: 909–919. <https://doi.org/10.1007/s10903-018-0826-2>.
- Singh, Gopal K., and Sue C. Lin. 2013. "Marked Ethnic, Nativity, and Socioeconomic Disparities in Disability and Health Insurance among US Children and Adults: The 2008–2010 American Community Survey." *BioMed Research International* 2013. <https://doi.org/10.1155/2013/627412>.
- Villanueva, Christina M., and Raymond Buriel. 2010. "Speaking on Behalf of Others: A Qualitative Study of the Perceptions and Feelings of Adolescent Latina Language Brokers." *Journal of Social Issues* 66 (1): 197–210. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2009.01640.x>.
- Vu, Catherine M., Duy Nguyen, Daniel B. Tanh, and Jessica Chun. 2017. "Case Study of an Ethnic Community-Based Organization in the United States." *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* 46 (1): 199–217. <https://doi.org/10.1177/0899764016654220>.
- Walter, Nicholas, Philippe Bourgois, H. Margarita Loinaz, and Dean Schillinger. 2002. "Social Context of Work Injury among Undocumented Day Laborers in San Francisco." *Journal of General Internal Medicine* 17: 221–229. <https://doi.org/10.1046%2Fj.1525-1497.2002.10501.x>.
- Wehman, Paul, Adam P. Sima, Jessica Ketchum, Michael D. West, Fong Chan, and Richard Luecking. 2015. "Predictors of Successful Transition from School to Employment for Youth with Disabilities." *Journal of Occupational Rehabilitation* 25: 323–334. <https://doi.org/10.1007/s10926-014-9541-6>.

SOBRE LAS AUTORAS

Dulce González es investigadora asociada en el Centro de Política de Salud del Urban Institute.

Paola Echave es investigadora asociada en el Centro de Política de Ingresos y Beneficios del Urban Institute.

AGRADECIMIENTOS

Esta convocatoria y síntesis fueron financiados por la Fundación Capital One y la Fundación Ford. Les estamos agradecidos a ellos y a todos nuestros patrocinadores que hacen posible que Urban avance en su misión.

Damos las gracias a los participantes de la reunión, que aportaron las ideas clave, las perspectivas de la comunidad y las experiencias vividas que sirvieron de base a esta síntesis.

También agradecemos a Elaine Waxman, Susan J. Popkin y Hamutal Bernstein la orientación y los comentarios que nos proporcionaron durante la planificación del simposio y la elaboración de esta síntesis. Agradecemos además a Erica Greenberg y Bryan J. Cook por sus contribuciones a este documento.

Las opiniones expresadas son las de los autores y no deben atribuirse al Urban Institute, a los miembros del directorio ni a sus patrocinadores. Los patrocinadores no determinan los resultados de la investigación ni las ideas y recomendaciones de los expertos de Urban. Para más información sobre los principios de financiación del Urban Institute, visite urban.org/fundingprinciples. Copyright © Enero de 2024. Urban Institute. Se autoriza la reproducción de este archivo, con atribución al Urban Institute.