

Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19

Pandemic and inclusion: challenges in attending to immigrant students with visual disability arriving during the covid-19 crisis

C. Ernica Vogel, F. Torres Portero

Resumen

La crisis ocasionada por la covid-19 nos ha obligado a adaptar de forma significativa nuestro sistema educativo. Esto requiere el compromiso y la colaboración del conjunto de agentes implicados. Si a las dificultades ocasionadas por el propio contexto (educación telemática, distancia social, aislamiento) añadimos las propias de una limitación sensorial grave de tipo visual, así como una determinada distancia cultural derivada de la condición de inmigrante durante la pandemia, la complejidad de la situación aumenta indiscutiblemente. Sin embargo, las circunstancias particulares que atravesamos no pueden ni deben justificar un retroceso en el proceso de inclusión. Ahora más que nunca deben establecerse los recursos y mecanismos adecuados para ofrecer una atención enmarcada en términos de interseccionalidad. Es decir, debemos ser capaces de garantizar una atención a la diversidad desde las múltiples perspectivas que afectan al individuo y que favorecen su situación de vulnerabilidad, para así promover su integración y participación en los diferentes ámbitos de la vida.

Palabras clave

Educación. Alumnado. Inmigrante. Discapacidad visual. Covid-19. Vulnerabilidad.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Abstract

The crisis induced by covid-19 has necessitated significant adaptations to the education system, in turn requiring commitment and collaboration from all the actors involved. The resulting complexities have been indisputably intensified where severe visual limitations add to the difficulties inherent in the present context (remote education, social distancing, isolation). Not to mention the cultural alienation associated with being an immigrant in times of a pandemic. Now more than ever suitable resources and mechanisms must be mobilised to provide care inspired by intersectionality. In other words, society must be able to guarantee the acceptance of diversity from the many perspectives affecting individuals to ensure their protection against vulnerability and further their integration and participation in all areas of life.

Key words

Education. Students. Immigrant. Visual disability. Covid-19. Vulnerability.

1. Introducción

No es nuevo, en los tiempos que corren, hablar de las implicaciones que ha tenido y sigue teniendo la covid-19 en todos los ámbitos de la vida. El conjunto de la humanidad se ha visto sometido a numerosos cambios a nivel personal, familiar, laboral y social. De igual modo, el contexto educativo ha precisado de multitud de adecuaciones, tarea esta que no ha resultado ni resulta sencilla, ya que requiere de un empeño constante por parte de todos los agentes implicados. Si añadimos las especificidades que se dan cuando en este escenario concurre una determinada limitación física, psíquica o sensorial, entre otras circunstancias, encontramos que la complejidad contextual aumenta de forma exponencial. Así, para el alumnado con necesidades educativas especiales, la adaptación a esta nueva realidad conlleva dificultades añadidas.

En este trabajo nos centraremos en aquellos obstáculos a los que se enfrenta la comunidad educativa en relación con la inclusión de estudiantes inmigrantes escolarizados en tiempos de pandemia. Sin embargo, cabe destacar que la cuestión a la que nos referiremos no tiene que ver con el fenómeno migratorio en sí mismo, sino que nuestro análisis se centrará en determinar algunas de las implicaciones derivadas de la covid-19 en la respuesta que actualmente son capaces de dar tanto la Administración educativa como otros organismos en el proceso de inclusión del alumnado con nece-

Ernica, C., y Torres, F. (2021). *Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19*. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

sidades especiales de apoyo educativo. Con todo, haremos hincapié en la respuesta específica que se ofrece al alumnado con discapacidad visual recién llegado; es decir, casos que ponen a prueba los procesos de inclusión en nuestro sistema educativo, de por sí complejos, y que requieren en la actualidad de medidas, recursos y esfuerzos extraordinarios.

2. Inmigrantes, discapacidad visual e inclusión en la pandemia

A pesar de las restricciones de movilidad impuestas por la Unión Europea a consecuencia de la crisis derivada de la pandemia y del cierre de fronteras del que hemos sido testigos, el fenómeno migratorio se ha seguido produciendo en nuestro país. Las causas pueden no ser las habituales, pues las expectativas de empleo se han visto frenadas y han prevalecido los desplazamientos de individuos cuya migración hacia países como España se produce por razones humanitarias: carencia de libertad, inseguridad vital e imposibilidad de desarrollar las capacidades en el país de origen (Izquierdo, 2020). En estos meses no han dejado de llegar a nuestro país personas en edad escolar en situación de especial vulnerabilidad por su estado de salud y entre las que se ha seguido detectando a niños y jóvenes con discapacidad visual grave.

Actualmente, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) define la discapacidad como:

...un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Es decir, la discapacidad debe entenderse como un fenómeno que no contempla al individuo aisladamente, sino en su interacción con la sociedad (reconocimiento del contexto social como factor determinante). Así pues, la identificación y la eliminación de barreras, así como el diseño para todos, deben entenderse como una cuestión clave; es decir, que ha de ser afrontada desde la asunción de una responsabilidad compartida capaz de ofrecer una respuesta adecuada a la diversidad y, por lo tanto, a las necesidades de las personas con discapacidad, también en tiempos de pandemia.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Todo ello, teniendo en cuenta que el pilar fundamental de la inclusión es el reconocimiento de que todas las personas presentan potencialidades propias y tienen derecho a la participación en igualdad de oportunidades.

Como sabemos, la covid-19 no ha afectado tanto a la salud de niños y adolescentes. Sin embargo, ha tenido, y tiene todavía, un fuerte impacto en su desarrollo. Por un lado, el cierre de los centros educativos, de las aulas de acogida, la suspensión de actividades extraescolares, las alteraciones y la saturación en el funcionamiento de instituciones que les ofrecen protección, así como los problemas socioeconómicos que acucian a algunas familias, contribuyen a que niños y jóvenes con discapacidad, y especialmente los recién llegados, se encuentren actualmente en una indiscutible situación de vulnerabilidad y aislamiento. Además, a causa de la pandemia, la atención de determinados aspectos sociosanitarios se diluye en el tiempo o no se resuelve. Más allá de la familia, el funcionamiento de las redes de cuidado comunitario se ha visto afectado, lo cual genera situaciones de desprotección de los menores.

3. Brecha digital

El cierre súbito y tajante de los centros escolares durante el periodo de confinamiento, así como las interrupciones puntuales de la educación presencial que se suceden en determinados grupos burbuja, genera que millones de estudiantes en situación de vulnerabilidad no dispongan, por distintos motivos, de acceso adecuado a la formación a distancia. En este sentido, es importante afirmar que no prever medidas de apoyo a la educación inclusiva para los estudiantes con discapacidad durante el confinamiento, o por motivos de excepcionalidad, supone una forma más de discriminación (Martín, 2020). Así, mientras que la asistencia presencial del alumnado a los centros educativos favorece la compensación de desigualdades, la formación a distancia (síncrona o asíncrona) puede incrementar las barreras de aprendizaje. El uso de medios telemáticos, de forma sustitutiva o como canales complementarios a la educación presencial, así como la necesaria transformación de los materiales y contenidos al formato digital, han constituido un desafío sin precedentes para docentes y alumnado, quienes se han visto obligados a adaptar sus hábitos de trabajo de forma sustancial.

La comúnmente conocida como *brecha digital* puede convertirse en un bache infranqueable para el acceso a la educación, máxime cuando se trata de estudiantes con discapacidad visual grave recién llegados e incorporados a nuestro sistema edu-

cativo. Así, en la mayoría de los casos, la primera barrera tecnológica es la carencia de las herramientas necesarias para la realización de las clases o para el acceso a los materiales escolares digitales (ordenadores, tabletas o teléfonos móviles). Tal y como indica la *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*, elaborada por el Instituto Nacional de Estadística en 2019, entre los hogares con hijos en España había 792048 sin dispositivos electrónicos y 284243 sin conexión a internet. En una línea similar, el informe PISA de 2018 señala que en España hasta un 9% de los estudiantes (alrededor de 543000) no contaban con ningún ordenador en casa. Igualmente, tal y como afirma la OMS, el índice de pobreza de las familias que cuentan con personas con discapacidad entre sus miembros es mayor que en la población general. En este sentido, según el nivel socioeconómico de las familias, el acceso a materiales de aprendizaje digitales o a través de internet, así como a sesiones de clases en línea desde los hogares es muy desigual. Así pues, pese a que no existen estudios que analicen en particular la situación de las familias inmigrantes con hijos en edad escolar y con alguna discapacidad, no es arriesgado afirmar que cualquiera de estas estadísticas, referidas a dicho colectivo, ofrecería resultados menos optimistas.

En el supuesto de que el alumnado disponga de los dispositivos tecnológicos necesarios, un nivel deficiente de alfabetización digital puede suponer un segundo escollo. En ese caso, ello imposibilita que los usuarios utilicen estas herramientas con un mínimo de fluidez y eficiencia. Por añadidura, la conexión a Internet, imprescindible en el contexto actual, es otro muro al que deben hacer frente, pues requiere un desembolso adicional que muchas familias no pueden asumir. Otra cuestión que puede generar desigualdades se refiere a las características de accesibilidad de los materiales con los que se espera que el alumnado acceda a los contenidos (documentos de texto, presentaciones, plataformas educativas, vídeos, blogs, foros de discusión de novedades o de dudas, redes sociales, tareas, wikis, entre otros). Ciertamente, el sistema educativo obliga a los alumnos a acomodarse a un modelo identificado como *normal* que, día a día, se continúa diseñando sin pensar en sus especiales necesidades. Desgraciadamente, al afrontar el diseño de entornos digitales de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia, la experiencia no ha sido diferente. Todo esto condiciona de forma significativa las posibilidades de desarrollo de los estudiantes en cualquier ámbito de la vida, pues se prioriza la construcción de una realidad basada en la satisfacción de los intereses de las personas sin discapacidad en general y sin discapacidad visual en concreto. El no cumplimiento de los criterios y pautas de accesibilidad compromete la igualdad de oportunidades y la educación para todos.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Por otra parte, el alumnado y sus familias pueden encontrar dificultades en el acceso a los contenidos digitales por cuestiones de índole distinta a la económica. Por lo general, nos referimos a familias que, aunque deseen ofrecer soporte a sus hijos, no poseen las competencias digitales necesarias para hacerlo o no disponen de tiempo suficiente para brindar el apoyo que sus hijos precisan. Además, en ocasiones, es complicado impulsar el compromiso de dichas familias, así como establecer alianzas para lograr su implicación y colaboración. A menudo, existen diferencias culturales en cuanto a la concepción de la discapacidad y sus expectativas respecto de esta.

No debemos obviar, pues, que la brecha digital afecta a los alumnos inmigrantes de forma especial, por su precariedad material y económica de base, y por la falta de conocimientos a nivel tecnológico que, generalmente, presentan en comparación con sus iguales, dificultades que se suman a las ya existentes por razón de discapacidad.

Hay que destacar que se están realizando trabajos por parte de la Administración educativa para dotar de dispositivos y conectividad a la mayor parte de los centros educativos, puestos a disposición de los estudiantes para impulsar la educación digital. A su vez, los equipos docentes han realizado esfuerzos titánicos para adaptar los contenidos a las diferentes plataformas educativas sin disponer, en muchos casos, de los recursos y las competencias necesarias para ello.

Sin embargo, todas estas dificultades pueden venir acompañadas de otras adicionales, como, por ejemplo, la falta de dominio de la lengua española y las cooficiales empleadas en los distintos territorios de nuestro país, la existencia de otros trastornos, agravamientos en cuanto a la situación visual, etc.

4. Convivencia y socialización

La falta de contacto derivada de las restricciones ha incidido negativamente en un aspecto tan importante como es la socialización, cuestión de vital importancia cuando hablamos de menores con discapacidad visual grave aterrizados en nuestro país en tiempos de pandemia. Lo que para unos supone únicamente un distanciamiento físico y emocional temporal, para otros puede generar un aislamiento social cuyas secuelas sean mucho más difíciles de subsanar.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Una de las principales misiones de la comunidad educativa es la función socializadora. Esta tarea se hace explícita en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados en las aulas para favorecer la reflexión. También se manifiesta en las interacciones cotidianas y actividades habituales entre niños y jóvenes, lo cual no puede pasar desapercibido, pues se trata de un elemento esencial en su desarrollo (Montoya, 2020). En este sentido, los procesos de socialización, inclusión educativa e integración en la comunidad se han visto afectados y, en parte, paralizados, lo que ha intensificado fenómenos como la segregación de determinados colectivos. Es más, encontramos alumnos que no han podido establecer vínculos previos a la situación pandémica con su grupo de iguales porque llegaron poco antes o durante la covid-19. De igual forma, es importante considerar cómo el desempeño virtual de la educación durante el confinamiento afecta en el desarrollo de determinadas dinámicas de integración y pertenencia, así como en la promoción de acciones para la atención, aceptación y valoración de la diversidad. El bienestar social (Blanco y Díaz, 2005) que una persona percibe poseer depende de varios factores que requieren del contacto y la interacción con sus iguales: integración social, aceptación social, coherencia social, actualización social y contribución social. La relación entre iguales, así como con los profesores, influye de forma significativa en la composición de la identidad del alumnado. A consecuencia de la pandemia, estos aspectos se han visto gravemente afectados en cuanto al colectivo al que nos referimos.

Igualmente, el desarrollo del currículo oculto, entendido este como la interiorización de normas, actitudes, patrones de conducta mayoritariamente aceptados, valoración positiva de la diversidad, interculturalidad, etc., se nutre de la interacción indirecta que se produce en el espacio educativo entre el alumnado y el resto de la comunidad educativa. Este aspecto cobra especial relevancia en el caso de alumnado con discapacidad visual grave y con mayor justificación cuando es recién llegado. Sin duda, más allá de la mera transmisión del contenido académico, son muchos los factores implicados en el proceso educativo. Estos incluyen el desarrollo integral del alumnado en la sociedad, así como su educación afectivo-emocional (Prieto, 2008). De este modo, durante la covid-19 se hace imprescindible que la Administración educativa en su conjunto mantenga su compromiso por ofrecer una educación inclusiva, justa y de calidad.

Asimismo, en el contexto actual de aislamiento, debemos considerar la dificultad añadida que supone, en algunos casos, el reto de adquirir la lengua vehicular de la comunicación, y que es, sin duda, un aspecto de especial relevancia cuando nos referimos al establecimiento y la consolidación de relaciones sociales.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

También es importante tener en cuenta que existen algunos alumnos para los que no salir de casa supone un alivio; de esta manera no se sienten forzados a mejorar su autonomía, aprender la nueva lengua, enfrentarse a retos nunca abordados, etc. Igualmente, esta situación genera una falsa sensación de tranquilidad en sus familias, las cuales mantienen, en ocasiones, actitudes de sobreprotección. Dadas estas dificultades, permanecer en el hogar implica, para los unos y los otros, mantenerse en la zona de confort sin asumir nuevos objetivos de aprendizaje y desarrollo. El aislamiento necesario se convierte entonces en un arma de doble filo.

Cabe decir que, durante el cierre de las escuelas y el confinamiento de grupos burbuja, se tienen en cuenta las características de una mayoría estándar de los estudiantes. Sin embargo, excepcionalmente se ponen en juego los medios y/o apoyos específicos necesarios para atender adecuadamente a la diversidad, refiriéndonos en este caso al ámbito emocional, cultural, lingüístico o de habilidades psicosociales. Por todo ello, podemos afirmar que la educación a distancia incrementa las dificultades para el desarrollo del sentimiento de pertenencia del alumnado recientemente escolarizado. En este caso, nos referimos tanto a la relación del alumnado con los profesionales que les atienden en los centros en los que están matriculados, como con aquellos especialistas que intervienen desde los centros de atención específica, como, por ejemplo, los Centros de Recursos Educativos de la ONCE. En este sentido, tal y como afirman Quaresma y Zamorano (2016), los beneficios del sentido de pertenencia para la comunidad educativa son indiscutibles tanto desde una perspectiva de integración escolar como desde el sentimiento psicológico de bienestar, influido por la calidad de las interacciones entre el alumnado.

Como hemos expresado en líneas anteriores, la cuestión sociocultural es un aspecto relevante que debemos tomar en consideración. Así, cuando la lengua, cultura y/o modo de vida se diferencian radicalmente de los nuestros, puede manifestarse una incapacidad de tipo social, o, dicho de otro modo, surge la discapacidad social como otra categoría de la discapacidad (Montesino, 2016), la cual impide al individuo integrarse con éxito en la comunidad. En este sentido, es importante considerar nuevos espacios de intervención que atiendan con una perspectiva integral y de urgencia a situaciones sociales de vulnerabilidad, tales como el nivel educacional, la situación económica, resistencias hacia la atención, la idiosincrasia cultural, entre otras cuestiones que pueden menoscabar las posibilidades de una incorporación efectiva a la vida social de los estudiantes inmigrantes con discapacidad visual.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

5. Vulnerabilidad e invisibilidad

Según las estadísticas del Gobierno de España para el curso 2017-2018, el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales era inferior al 3%. El número de alumnos afectados por alguna deficiencia visual escolarizados en nuestro país constituye, pues, una parte de ese porcentaje, que aún se reduce más si nos referimos al alumnado en quien concurren ambos factores: discapacidad visual y dificultades relacionadas con el hecho de ser extranjero; y que aún resulta menos representativo cuando focalizamos en las personas que han llegado a nuestro país durante la pandemia. A tal efecto, la no consideración de este como un colectivo especialmente vulnerable y, a su vez, con unas circunstancias muy particulares, complica la posibilidad de atender de forma eficaz las diferentes necesidades que confluyen en su realidad. La invisibilidad de este colectivo incrementa el riesgo de vulneración de sus derechos y lo expone a un mayor nivel de desatención de sus necesidades.

El concepto «discapacidad» incluye siempre a un grupo heterogéneo, con capacidades diversas y realidades múltiples; es decir, es un asunto dinámico. Siendo tan variado como es, no resulta sencillo ofrecer a los estudiantes en situación de discapacidad visual recién llegados un tratamiento adecuado que permita satisfacer sus necesidades y, a la vez, las de aquellos que les rodean. Sin embargo, tampoco podemos conformarnos con brindarles un tratamiento estándar o uniforme análogo al que daríamos a cualquier otro alumno con déficit visual.

La invisibilidad y la falta de coordinación entre administraciones e instituciones conllevan deficiencias en la atención, las cuales, en ocasiones, se intentan justificar apelando a la situación excepcional que vivimos. Se echa en falta un mayor sentido de urgencia en la atención integral a niños y jóvenes con necesidades especiales recién llegados, aspecto que, sin duda, depende de una adecuación presupuestaria que se adapte al momento actual para, real y efectivamente, no dejar a nadie atrás.

6. Conclusiones

El modelo de la inclusión social defiende valores compartidos orientados hacia el bien común, apoyándose en la cohesión social para favorecer la participación en igualdad de oportunidades. Basándose en el modelo social, la inclusión aboga por el respeto

Ernica, C., y Torres, F. (2021). *Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19*. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

a la dignidad, a la autonomía individual y a la independencia para una participación plena y efectiva. También defiende valores como la no discriminación y la aceptación y atención a la diversidad. Por último, procura promover la accesibilidad universal y el diseño para todos. Así, las autoridades deben reconocer y tomar medidas efectivas y suficientes para mitigar las consecuencias sociales y económicas que se derivan del cierre de los centros educativos o del confinamiento de grupos de convivencia, asegurando la continuidad del proceso de inclusión educativa y garantizando un acceso adecuado a la formación a distancia en cualquiera de sus modalidades.

De esta forma, una respuesta integral y eficaz a las necesidades del colectivo de alumnado con discapacidad visual debería desarrollarse desde un enfoque interseccional que implique trabajar en red y de forma coordinada. Requiere tomar en consideración dimensiones tales como género, etnia/raza, religión, tipo de discapacidad, evolución de la patología, edad, intereses, habilidades, situación socioeconómica y familiar, etc., pero también implica el análisis de las relaciones que se establecen entre estos factores, que, cuando interaccionan, pueden contribuir a un mayor riesgo de vulnerabilidad. Desarrollar una perspectiva multidisciplinar nos permitiría dejar de situar al individuo en un único eje de desigualdad y vulnerabilidad, como podría ocurrir si se atendiera exclusivamente a la cuestión visual. Se trata de responder a sus circunstancias desde un planteamiento holístico (pero sin perder de vista las especificidades de cada uno de los ejes). La atención desde la perspectiva interseccional facilita la comprensión y atención de los múltiples matices que le afectan (Rivera, 2016) y ofrece una respuesta global que atiende al sujeto en sí mismo, tejiendo una red de trabajo cooperativo entre las diferentes administraciones e instituciones. En este sentido, es primordial considerar las circunstancias familiares y sociales y dar una respuesta apropiada a las desigualdades.

Sin embargo, si la situación de discapacidad de los alumnos recién llegados no está presente en las estadísticas (actualmente se analizan las dimensiones *discapacidad e inmigración* por separado) esta concurrencia no será tomada en cuenta en el momento de planificar políticas sociales eficaces de atención a la diversidad. La falta de datos actualizados respecto de las personas con discapacidad y, a la vez, inmigrantes hace que sea aún más difícil dar una respuesta en contextos de crisis, y tampoco permite establecer acciones a medio y largo plazo. Por lo tanto, urge disponer de información actualizada en este ámbito (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2021). Así, sería conveniente conocer con detalle cuál es la prevalencia de cada tipo de discapacidad en el ámbito educativo

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

y su incidencia en el fenómeno migratorio. Obtener un conocimiento exhaustivo y cuantificable de estos extremos permitiría visibilizar al colectivo, estableciendo prioridades en su acogida, así como desarrollar enfoques y actuaciones verdaderamente efectivos.

Con la finalidad de que los confinamientos no causen un perjuicio en el desarrollo personal (Vallespín, 2020) del alumnado con necesidades educativas especiales, nos gustaría plantear un nuevo debate respecto de las aulas de acogida, aulas SIEI (Soporte Intensivo a la Educación Inclusiva), o las aulas de Educación Especial que forman parte de los centros educativos ordinarios: ¿deberían considerarse estos espacios servicios esenciales al igual que ha ocurrido con las escuelas de Educación Especial de Cataluña? Creemos oportuno el establecimiento de procesos de reflexión que ayuden a la administración y a la comunidad educativa a diseñar y establecer planes de actuación para ofrecer una respuesta a la realidad actual, pero también a situaciones futuras que pudiesen tener implicaciones sociales semejantes a las experimentadas durante la crisis por la covid-19.

Más allá de dar visibilidad al colectivo, consideramos del todo imprescindible que la comunidad educativa en su conjunto continúe favoreciendo su presencia en los centros educativos durante la pandemia, ofreciendo una respuesta adecuada a la diversidad. Todo esto exige promover firmemente una cultura inclusiva, así como procurar una educación en valores.

Al tiempo, y cuando no exista otra posibilidad, deben continuar realizándose esfuerzos dirigidos a promover que los espacios de aprendizaje telemático constituyan una oportunidad más en la que poner en valor la diferencia, para lograr que la discapacidad y la diversidad cultural se reconozcan como factores inherentes al ser humano y enriquecedores de las relaciones entre miembros de la comunidad. Por encima de los inconvenientes que pudiesen derivarse de la gestión de los procesos de inclusión en tiempos de pandemia, se hace fundamental que la comunidad escolar y educativa sea capaz de considerar que la participación de los estudiantes con discapacidad u otras necesidades especiales de apoyo educativo, a partir de la eliminación de barreras, generan un beneficio que es compartido por todas las partes implicadas. Se trata de continuar trabajando para cultivar la sensibilidad respecto de la diversidad, propiciando un cambio en cuanto a la representación mental colectiva y las creencias preestablecidas, para lograr la eliminación de estigmas y estereotipos.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Podemos considerar que tanto la inmigración como la discapacidad son fenómenos sociales; es decir, su concepción está muy influenciada por la actitud y el comportamiento, a veces consciente y a veces inconsciente, de la sociedad hacia la condición de este colectivo. Por consiguiente, es importante ofrecer a los profesionales de la educación información, formación y recursos suficientes que les ayuden a lograr una mejor comprensión en cuanto a la especial situación de vulnerabilidad que presentan estos estudiantes, atendiendo a las repercusiones de excepcional dificultad que la covid-19 implica para ellos. En este sentido, el conjunto de la comunidad educativa debe comprender que dichas dificultades no han de situarse en la persona que las sufre, sino en la interacción que se establece entre esta y su entorno, y así procurar soluciones adecuadas para la eliminación de barreras que impiden un desarrollo educativo óptimo.

De la misma manera, la situación actual de la pandemia no puede significar una disminución del esfuerzo por promover un pensamiento colectivo crítico que despierte la conciencia de la comunidad educativa por el diseño universal. Es cierto que, a diferencia de lo que ocurre con alguien que no tiene una discapacidad, existen muchas limitaciones para quienes sí la tienen. Debe quedar claramente identificado, sin embargo, que dicha situación no queda justificada por la propia deficiencia, sino que se produce o se agrava porque el entorno educativo, actualmente asistido en muchos casos por las pantallas y la tecnología, se convierte en un agente limitante.

Por todo ello, en favor de la legislación en materia de inclusión que ha sido desarrollada durante los últimos años, la pandemia no puede considerarse un tiempo muerto, sino que debe suponer una nueva oportunidad para avanzar en favor de la defensa de los derechos de las personas con discapacidad. Es el momento de analizar el modo en que las políticas inclusivas se reflejan verdaderamente en el día a día. Pocas veces se reflexiona sobre el nivel de accesibilidad de los diferentes escenarios educativos a los que, cotidianamente, se enfrentan los niños y jóvenes con discapacidad visual grave. Desde nuestra perspectiva, este hecho resulta francamente preocupante, pero no por sí mismo, sino por la falta de conciencia que pone de manifiesto. La pandemia no puede, bajo ningún concepto, hacerlos más invisibles.

En otro orden de cosas, no debemos olvidar que la realidad de los alumnos inmigrantes y la inclusión a la que aludimos no solo atañe a los propios sujetos, sino también a sus familias, que son los pilares en que se apoyan y que son trans-

misoras de ideales, comportamientos y modos de hacer. Es preciso hacer hincapié en la necesidad de facilitarles las estrategias que las doten de seguridad y recursos para estimular el proceso de aprendizaje y socialización de sus hijos con confianza. Los entes implicados deben intervenir para, de algún modo, introducirlos en las rutinas más elementales de la vida cotidiana con la finalidad de capacitarlos para participar en la sociedad, favoreciendo que se sientan reconocidas como miembros de nuestra comunidad. Este propósito puede lograrse promoviendo la interacción entre familias que se encuentran en circunstancias parecidas, no solo por razón de la discapacidad de alguno de sus hijos sino también por su especial situación derivada de la migración. Dicha interacción ha de constituir un paso previo a la integración en la comunidad, sin ser entendido este como un elemento segregador. El empoderamiento de las propias familias es la mejor manera de lograr una integración sostenible y exitosa.

En relación con todo lo anterior, tal y como Gentili (2001) afirma «La suma de las minorías acaba siendo la inmensa mayoría» (p. 3). A tal efecto, consideramos que, para que los procesos de inclusión sean verdaderamente eficaces, es imprescindible que durante la pandemia se continúen desplegando planes de acción específicos, que influyan en los diferentes agentes e instancias de la Administración educativa de una forma multidisciplinar, coordinada y universal. Ahora más que nunca, el objetivo debe ser el de sensibilizar acerca de las necesidades de los distintos colectivos que componen la comunidad; es decir, debe impulsarse la transformación social con el fin de que las situaciones de estigmatización y/o vulnerabilidad, las cuales suelen verse normalizadas, acaben generando indignación y una reacción automática en favor de lo que debe instaurarse como una aceptación natural de la diferencia y, por lo tanto, desemboquen en una respuesta adecuada y equilibrada. Así pues, consideramos que cobra especial relevancia la consolidación consciente e intencionada de una cultura inclusiva en los centros educativos. Las personas con discapacidad no pueden quedarse atrás durante la pandemia de covid-19, ni tampoco fuera de las estrategias pospandemia a medio y largo plazo (Cepal, 2021). La crisis derivada de la covid-19 no debe, pues, esgrimirse como excusa que justifique la falta de avances en la consecución de este objetivo.

«La educación inclusiva es [...] en primer lugar una cuestión de derechos humanos [...]. En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones» (Falvey *et al.* (1995), citado por Montoya (2020)).

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

7. Referencias bibliográficas

Blanco, A., y Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición [PDF]. *Psicothema*, 17(4), 582-589.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2021). *Personas con discapacidad y sus derechos frente a la pandemia de COVID-19: que nadie se quede atrás* [PDF]. Naciones Unidas.

Gentili, P. (2001). La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento [PDF]. *Revista Docencia*, 15, 4-11.

Izquierdo, A. (2020). COVID-19: la inmigración y la integración. *Gaceta Sindical: reflexión y debate*, 35, 175-196.

Martín, J. (2020). El impacto de la pandemia de la COVID19 en los derechos humanos de la [sic] personas con discapacidad [PDF]. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 4(2), 71-92.

Montesino, N. (2016). Migración como discapacidad social: trabajo social con migrantes en Suecia [PDF]. *Trabajo Social Global-Global Social Work*, 6(10), 27-49.

Montoya, M. D. (2020). Realidades y sentidos de la educación inclusiva: acción colectiva-subjetiva, una nueva forma de accesibilidad cultural [PDF]. En A. A. Ocampo y C. López (coords.), *Educación lectora y justicia social: herramientas críticas para el fortalecimiento del derecho a la lectura y a la ciudadanía cultural*, p. 161-181. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (Celei).

Organización Mundial de la Salud (2021). *Discapacidades*. <https://www.who.int/topics/disabilities/es/>.

Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social [PDF]. *Foro de Educación*, 10, 325-345.

Quaresma, M. L., y Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en las escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 275-298.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.

Rivera, M. L. (2016). Interseccionalidad e inclusión en la educación superior: consideraciones sobre la Universidad Nacional de Colombia [PDF]. *Pedagogía y Saberes*, 44, 105-118.

Vallespín, I. (22 de octubre de 2020). Los alumnos de educación especial en Cataluña podrán hacer la cuarentena en la escuela si dan negativo. *El País*. <https://elpais.com/espana/catalunya/2020-10-22/los-alumnos-de-educacion-especial-en-cataluna-podran-hacer-la-cuarentena-en-la-escuela-si-dan-negativo.html>.

Clàudia Ernica Vogel. Maestra. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Barcelona. Gran Via de les Corts Catalanes, 394; 08015 Barcelona (España). Correo electrónico: cev@once.es.

Francisca Torres Portero. Instructora en Tiflotecnología y Braille. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Barcelona. Gran Via de les Corts Catalanes, 394; 08015 Barcelona (España). Correo electrónico: ftpor@once.es.

Ernica, C., y Torres, F. (2021). Pandemia e inclusión: desafíos en la atención a estudiantes inmigrantes con discapacidad visual llegados durante la covid-19. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 77, 53-67. <https://doi.org/10.53094/NAQL3161>.