



Justicia curricular desde la agencia docente: un estudio de caso de un alumno con hipoacusia bilateral en un preescolar multigrado

Mayra Alejandra Mejía Cruz

Universidad Autónoma de Tlaxcala

mejiacruzmayra@gmail.com

ID <https://orcid.org/0009-0001-8105-5841>

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

Resumen

La desigualdad educativa en México se ha investigado desde diferentes posturas teóricas y epistemológicas, sin embargo, poco se ha documentado los contextos de escuelas multigrado donde las desigualdades se reflejan desde las condiciones materiales, organizativas y simbólicas. Mismas que reproducen brechas educativas que impactan directamente en los actores educativos. Este análisis recupera una experiencia situada en un preescolar multigrado del estado de Tlaxcala, donde mediante una adaptación curricular se atendió a un alumno con hipoacusia bilateral. Enfatizando la práctica docente que emerge en estos contextos de desigualdad estructural, tanto por la modalidad multigrado como por la ausencia de apoyos institucionales sistemáticos para la inclusión. Se destaca que, a pesar de las condiciones limitantes, es posible construir prácticas curriculares inclusivas que favorezcan el acceso y el desarrollo educativo mediante la implementación del Lenguaje de Señas Mexicana (LSM). El estudio aporta elementos para comprender la práctica curricular como un espacio de disputa entre la reproducción de desigualdades y la posibilidad de transformación desde la agencia docente.

Palabras clave: Adaptación curricular, desigualdad educativa, preescolar multigrado, hipoacusia bilateral, agencia docente.

Justificación

En México la educación preescolar en contextos multigrado enfrenta retos significativos vinculados a la desigualdad estructural, condiciones de pobreza y diversidad funcional (CITA). Estas condiciones afectan especialmente a los alumnos quienes requieren adaptaciones



curriculares específicas para garantizar su derecho a una educación inclusiva y de calidad. El caso que aquí se presenta es el de un alumno con hipoacusia bilateral atendido en el Jardín de Niños “Joaquín Baranda” de Casa Blanca Tlaxco, en el estado de Tlaxcala, se ofrece una oportunidad para analizar cómo un docente multigrado resignifica el currículo oficial a partir de prácticas inclusivas y el uso del Lenguaje de Señas Mexicanas como un medio de comunicación. Este análisis busca aportar al conocimiento sobre la práctica curricular desde la experiencia directa en el aula, poniendo énfasis en la agencia docente frente a la rigidez del currículo y las desigualdades que caracterizan la educación multigrado. Se plantea como interrogante central ¿Cómo pudo una práctica docente situada transformar el currículo para garantizar el aprendizaje de un alumno con hipoacusia bilateral en condiciones de desigualdad estructural? Manteniendo como objetivo el documentar y analizar la experiencia de adaptación curricular desde una perspectiva crítica y situada.

Enfoque conceptual

El presente análisis se sustenta en un enfoque crítico que articula los conceptos de justicia social, desigualdad estructural y currículo como construcción sociopolítica. Desde esta perspectiva, se busca comprender cómo las prácticas docentes en contextos multigrado marcados por desigualdades históricas y estructurales pueden disputar la reproducción de la exclusión educativa y abrir posibilidades para una justicia curricular situada.

En este sentido, la propuesta de Nancy Fraser (2010) sobre la justicia social sostiene tres dimensiones importantes: la primera es la redistribución que se relaciona con la equidad en la distribución de recursos, la segunda es el reconocimiento que es la valoración de las prácticas docentes como parte de un cambio, finalmente la representación que se sustenta en la participación efectiva en las decisiones colectivas. Esta mirada permite recuperar enfoques reduccionistas de la justicia educativa que se enfocan únicamente en la cobertura o los insumos, para incluir también las dimensiones culturales y políticas de la exclusión.

En los contextos multigrado, esta tridimensionalidad es clave para visibilizar las múltiples formas en que se entrecruzan las desigualdades, el aislamiento geográfico y la falta de voz institucionalizada dentro de las particularidades que se requieren para la atención del alumnado. En este sentido, las desigualdades estructurales como la falta de infraestructura, la ausencia de materiales adaptados con Lengua de Señas Mexicanas, la escasa formación docente en inclusión, el centralismo curricular y el escaso interés por parte de las autoridades educativas



para facilitar una docente de USAER¹ para guiar la práctica docente hacia una adecuación curricular eficiente, son parte de una lógica sistémica que invisibiliza las necesidades de los estudiantes con hipoacusia bilateral en comunidades rurales.

Es necesario destacar que estas desigualdades no son solo educativas, sino locales, económicas, culturales y políticas mismas que se reproducen a través de dispositivos normativos, administrativos y simbólicos. Tal como señala Bourdieu (1995) el sistema escolar tiende a legitimar como neutrales las formas de enseñanza y evaluación que en realidad reflejan y perpetúan el capital cultural dominante. En este sentido, la ruralidad, la condición socioeconómica y la hipoacusia son los ejes de subordinación que estructuran oportunidades de aprendizaje desde el origen.

Sin embargo, también para Bourdieu (1995) el habitus no es completamente determinista, puesto que este, se estructura por condiciones objetivas que abren espacio para la agencia de los actores en la transformación de las reglas del juego. De esta forma cuando la docente aprendió LSM y al mismo tiempo lo adapto como un medio de comunicación universal dentro del grupo, adapto el currículo con el uso de materiales didácticos con LSM y promovió el reconocimiento simbólico del alumno como parte activa de la comunidad escolar, se ejerció una forma de resistencia pedagógica que disputa los modos hegemónicos de producción del saber.

En este mismo horizonte crítico, Giroux (1988) plantea la escuela como un espacio de lucha cultural donde se negocian significados, identidades y relaciones de poder. Desde su propuesta se comprende que la educación no es neutral, sino que constituye un campo de disputa en el que se definen qué saberes son válidos, quienes tienen acceso a ellos y bajo qué condiciones. En este sentido desde su perspectiva pedagógica subraya el rol docente como un intelectual transformador con la capacidad de interpelar formas institucionalizadas de exclusión y de construir alternativas desde la práctica cotidiana en un campo político en el que se juega la posibilidad de democratizar el conocimiento.

Con estas posturas se enfatiza que cada acción educativa es una oportunidad para democratizar el conocimiento y desafiar estructuras que históricamente se han mantenido, es por ello que esta

¹ Las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) son instancias técnico-operativas de la educación especial encargadas de proporcionar apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales a los centros de educación básica. Su razón de ser y su quehacer se sintetizan en garantizar, correspondientemente con la escuela regular, el derecho de todas las y los estudiantes a recibir una educación inclusiva, prestando atención a la población con discapacidad y a aquellos estudiantes en riesgo de ser excluidos, marginados o de abandonar su proceso de escolarización, por falta de adecuación de los contextos a sus necesidades de aprendizaje ((Mejoredu), 2022).



adaptación curricular se presenta desde la transformación que da sentido a la pedagogía situada que debe visibilizarse y documentarse en los contextos de preescolares multigrado.

Con lo anterior, se abre el espacio para articular la noción de justicia curricular situada, entendida como la capacidad del currículo para responder a las condiciones reales de los estudiantes, reconociendo sus contextos, lenguas, trayectorias y modos de aprender de cada comunidad. En este sentido, Schmelkes y Águila (2019) afirman que la equidad implica dar más a quienes tienen menos, pero también dar distinto a quienes son distintos. Desde esta premisa, adaptar el currículo para un alumno, no es una excepción ni una buena práctica, sino un imperativo ético y político de justicia educativa.

De esta forma se puede comprender este análisis, no sólo como una experiencia aislada, sino como una respuesta crítica y situada frente a un entramado de desigualdades estructurales históricamente ignoradas por las políticas educativas hegemónicas. La acción docente se revela aquí como una forma de agencia transformadora, capaz de disputar la lógica reproductiva del sistema y construir espacios de posibilidad para una educación verdaderamente inclusiva y justa, considerando que la agencia no se concibe como una acción completamente libre o voluntarista, sino como una capacidad situada y relacional, que emerge entre las disposiciones incorporadas, las posiciones que se tienen dentro del campo social y el acceso desigual a diferentes formas de capital. Reconociendo la educación preescolar como el terreno en el que se configuran sentidos, vínculos y horizontes de justicia que pueden transformar desde los primeros años, las condiciones de desigualdad y exclusión que atraviesan las infancias.

Estrategia metodológica

El presente análisis se instauró desde un enfoque cualitativo para comprender a profundidad una experiencia educativa en particular desde la perspectiva de los sujetos. Es pertinente porque se analizaron procesos sociales y educativos complejos, situados en el contexto multigrado y con una gran carga de significados culturales, afectivos y pedagógicos. Se optó por un estudio de caso de carácter instrumental y comprensivo con el uso de esta estrategia metodológica se permitió explorar una situación real, concreta y contextualizada, no con el objetivo de generar resultados, sino de generar conocimiento situado y reflexivo que oriente otros casos similares. La elección del estudio de caso se justifica porque permite articular la teoría y la práctica, dando cuenta de las decisiones pedagógicas en un contexto real y mostrando los dilemas éticos que emergen en la acción docente.



Finalmente, la particularidad de este caso es que la autora del presente análisis es también la docente que vivió la experiencia, lo cual da lugar a una postura metodológica reflexiva y situada. Esta doble condición implica una mirada desde dentro, comprometida con el contexto y con los sujetos educativos. Lejos de representar un sesgo, esta implicación es asumida como una fuente de profundidad analítica desde una ética de la autorreflexión, la honestidad narrativa y el rigor interpretativo.

Desarrollo

La experiencia se desarrolló durante los ciclos escolares 2022-2023 y 2023-2024 en el Jardín de Niños “Joaquín Baranda”, ubicado en la comunidad de Casa Blanca Tlaxco, Tlaxcala. Caracterizada por ser una escuela multigrado de organización unitaria, en este caso, una docente que atendía dentro de la misma aula un grupo de segundo grado y un grupo de tercer grado, con un total de 29 alumnos. Mismo espacio que se encontraba con un acceso limitado a servicios educativos especializados, recursos materiales e infraestructura que no contaba con adecuaciones alfabetizadoras y visuales. La llegada de un alumno con hipoacusia bilateral representó un desafío significativo para la práctica docente, misma que ya era compleja por la heterogeneidad del grupo y las condiciones estructurales. Ante la ausencia de apoyos institucionales inmediatos, se inició con un proceso de sensibilización y construcción colectiva, en estrecho vínculo con la familia del alumno, misma que decidió confiar en la posibilidad de una experiencia significativa dentro del preescolar multigrado. Esta decisión abrió la posibilidad de desarrollar, mediante la agencia docente, un currículo situado que acompañaría el trayecto formativo durante dos ciclos escolares.

En este contexto, se hizo necesario repensar el currículo desde una lógica profundamente contextualizada, frente a la falta de formación específica en educación inclusiva, la docente decidió aprender (LSM) de manera autodidacta, integrándola como un recurso de mediación cultural como parte de la teoría de Vygotsky (2004) para reorganizar la comunicación, los contenidos y las actividades dentro del aula.

Esta intervención no se limitó a ser transmisora, sino que implicó una transformación de los modos de interacción, los tiempos escolares, las estrategias didácticas y sobre todo, la forma en que el grupo concebía el lenguaje como un vínculo colectivo para construir aprendizajes.

Desde una perspectiva ética, pedagógica y política, la adaptación curricular buscó resistir las formas sutiles de exclusión que se reproducen en contextos de escasa visibilidad institucional, por su ubicación geográfica. Se implementaron actividades integradoras, materiales visuales,



trabajo colaborativo y una resignificación de los tiempos de enseñanza, promoviendo una inclusión activa y respetar de los ritmos de aprendizaje. El grupo en su conjunto se involucra en el aprendizaje de LSM, generando un ambiente de reciprocidad, reconocimiento y construcción conjunta de sentido social.

La agencia docente mediante esta experiencia se convierte en una clave importante para subvertir las lógicas homogeneizadoras del currículo y generar prácticas que resignifican la diferencia como una posibilidad y no como un déficit. Desde esta perspectiva no solo se evidencian las decisiones curriculares o en la adaptación de estrategias, sino también la capacidad de interrogar críticamente el lugar que se ocupa como profesional de la educación, en un sistema que muchas veces impone lógicas normalizadoras.

En este sentido, la docente dejó de ser una ejecutora de lineamientos en condiciones adversas para ejercer una justicia situada, capaz de contrarrestar, tal vez particularmente, las desigualdades históricas que afectan niñas y niños en contextos rurales, conscientes que este es un caso de muchos que pueden documentarse (Fraser, 2010).

Para comprender cómo se vivieron los primeros momentos de esta experiencia inclusiva en el aula multigrado, es necesario adentrarse en las interacciones cotidianas del grupo. A continuación, se presenta una narrativa construida desde la observación reflexiva de la primera semana de clases, que da cuenta del modo en que la comunidad escolar comenzó a reconocer la diferencia no como obstáculo, sino como posibilidad de encuentro y aprendizaje compartido.

Tabla 1 El aula que pregunta: Descubriendo juntos el lenguaje más allá de la voz

<p>La curiosidad natural de las niñas y niños se convierte en el motor para abrir espacios de diálogo y aprendizaje colectivo.</p>
<p>En la primera semana del ciclo escolar el grupo de alumnos de segundo grado observaban con gran curiosidad el nuevo espacio en el que se encontraban, asombrados con las rutinas escolares, temerosos de hablar con los demás compañeros sin saber que después serían amigos inseparables, la inquietud de tener todos los materiales didácticos en sus manos, de subir y bajar por todos los juegos o la mirada curiosa que buscaba de dónde venía siempre la música que acompañaba su andar por la escuela.</p>
<p>Así fue que todos se estaban conociendo o reencontrando con su primo o prima, su amigo o amiga del parque o de aquella fiesta de la comunidad en la que coincidieron, pero ahora en el mismo lugar “la ecuelita” como ellos le llamaban comúnmente.</p>



Los alumnos de tercer grado que estaban orgullosos por ser “los más grandes” de la escuela, acompañaban con mucho orgullo y una gran sonrisa el recorrido por los espacios escolares, mientras explicaban como se podían prevenir los accidentes, o cuales eran las normas de juego en el patio, los baños para las niñas y los baños para los niños, porque teníamos un huerto escolar y como este se tenía que cuidar.

Sin embargo, desde el primer día, el silencio de su presencia llamó la atención de sus compañeros. No emitía palabras, tampoco conocía la Lengua de Señas Mexicana, su comunicación se limitaba a gestos intuitivos, miradas profundas y movimientos que intentaban decir algo más allá del sonido. La docente, sabía que se enfrentaba a un desafío que no podía resolverse con recetas ni formatos preestablecidos: aquí no se trataba solo de incluir, sino de construir desde cero un espacio de comprensión mutua.

Fue a mitad de la semana, mientras el grupo realizaba una actividad con bloques de colores, cuando emergió una pregunta cargada naturalmente de curiosidad:

—¿Por qué él no habla como nosotros? —pregunto una alumna, con la mirada fija en el nuevo compañero.

Toda el aula, se quedó en gran silencio. Las miradas de las y los demás niños se cruzaron con asombro y duda.

—Es una muy buena pregunta —respondió la docente, bajando al nivel de sus estudiantes para hablar con calma—. Nuestro compañero tiene algo que se llama hipoacusia bilateral, lo que significa que no escucha los sonidos y las palabras como nosotros. Es por eso, que solo emite algunos sonidos y todavía no habla como todos nosotros. Pero juntos iremos aprendiendo una forma en la que nos comunicaremos con él.

—¿Y cómo vamos a hablar con él? —preguntó otro compañero, preocupado.

—Con paciencia, con las manos, con dibujos, con juegos... Vamos a aprender todos juntos. Vamos a inventar formas para entendernos, porque todos tenemos derecho a comunicarnos y lo tenemos que ayudar para que él se sienta acompañado en este proceso.

En ese instante, el aula dejó de ser solo un espacio físico. Se volvió un territorio simbólico donde el lenguaje se reconstruía desde el vínculo, desde el deseo de comprender y de ser comprendido. La docente comenzó a usar imágenes, gestos amplificados, rutinas visuales. Nadie sabía aún LSM, pero sí sabían sonreír, señalar, esperar, intentar y ser solidarios en todo momento, para lograr que él se sintiera seguro y querido en el grupo.



El grupo entero se convirtió en una comunidad de aprendizaje que, sin saberlo del todo, estaba construyendo una pedagogía de la escucha sin sonido, una forma de justicia cotidiana en la práctica escolar.

Esa primera semana no fue perfecta. Hubo frustraciones, silencios incómodos, momentos de incomprendición. Pero también hubo miradas cómplices, dibujos que decían más que palabras, y una maestra que, sin formación formal en inclusión, comenzó a formarse junto a su grupo desde la experiencia viva.

Las niñas y niños comenzaron a practicar las señas básicas con entusiasmo, mientras la docente integraba actividades lúdicas, canciones y materiales visuales que permitían a todo el grupo participar activamente.

Este proceso no solo modificó la forma en que el grupo se comunicaba, sino que transformó sus relaciones, creando un ambiente basado en el respeto, la empatía y la colaboración. Cada pequeño gesto, cada señal aprendida, se volvió un puente que acercaba a todos a vivir una experiencia que también se reflejó en la comunidad, donde los mismos alumnos enseñaban las señas a las familias, para poder saludar a su compañero cada que lo encontraban en algún lugar fuera de la escuela.

Tabla 2 Elaboración propia

Esta escena inicial demuestra cómo el aula multigrado puede convertirse en un espacio fértil para ejercer una pedagogía situada, donde el currículo no se impone como una estructura rígida, sino que se adapta a las realidades concretas y singulares del grupo. Lejos de aplicar protocolos preestablecidos, la respuesta pedagógica emergió desde la observación sensible, la escucha activa y la disposición a aprender junto con las y los estudiantes. Esta apertura es expresión de lo que se ha denominado agencia docente, es decir, la capacidad del profesorado para tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, éticas y contextualizadas, que reconfiguran las condiciones de enseñanza-aprendizaje desde una lógica de inclusión genuina.

Finalmente, en este proceso, el currículo se convirtió en un instrumento vivo, adaptado desde la práctica para garantizar el derecho a la educación con equidad. A continuación, se presenta la tabla que sintetiza dichas adaptaciones curriculares realizadas en el aula, con énfasis en los objetivos, estrategias y recursos implementados para promover una inclusión genuina y participativa. Lejos de tratarse de medidas remediales, estas estrategias construyeron un andamiaje pedagógico que benefició a todo el grupo, al diversificar las formas de acceso al conocimiento, fortalecer la comunicación y consolidar vínculos comunitarios. La experiencia demuestra que cuando el currículo se flexibiliza desde una mirada crítica y ética, puede



convertirse en una herramienta poderosa para materializar el derecho a la educación y resignificar la diferencia como motor de transformación pedagógica.

Ilustración Adaptación curricular situada en contexto multigrado.



Fuente: *Elaboración propia*

Resultados y Conclusiones

Los resultados muestran transformaciones significativas en el currículo, la enseñanza y la convivencia escolar, impulsadas no por prescripciones institucionales, sino por una práctica docente que asumió la diferencia como principio ético, político y pedagógico.

La experiencia fue registrada y difundida en el video: *Preescolar. Nombrar el mundo con las manos, experiencia docente de la maestra Mayra Alejandra Mejía* (SEP Sala de Maestras y Maestros, 2024) constituyendo un testimonio visual y narrativo del proceso vivido por el grupo, la docente y el alumno. Este material permite validar empíricamente los hallazgos y visibilizar el valor formativo de las prácticas docentes comprometidas con la justicia educativa desde lo local.

Los hallazgos principales se resumen en los siguientes puntos:

- Autoformación docente en LSM: Acto de agencia profesional frente a la falta de apoyos institucionales, evidenciando la capacidad del magisterio para generar soluciones educativas contextualizadas.



- Adaptación curricular situada: Como estrategia central para garantizar el acceso equitativo al aprendizaje sin segmentación ni exclusión, considerando distintos niveles de desarrollo y formas de comunicación.
- Transformación de la comunidad escolar: Mediante la construcción de un espacio colaborativo, afectivo y corresponsable, donde la inclusión se resignificó como experiencia compartida.
- Reconfiguración del aula multigrado: A través de la experiencia de aprendizaje intersubjetivo en la que el lenguaje, el juego, las señas y la mirada fueron medios para construir comunidad, sentido y conocimiento.

Desde una perspectiva social, el conocimiento generado visibiliza el potencial transformador de la escuela multigrado cuando se reconoce la acción docente como práctica reflexiva y creativa. Asimismo, se constata que las desigualdades estructurales del sistema educativo mexicano se profundizan en estas escuelas, sin embargo, la experiencia analizada demuestra que las prácticas docentes situadas pueden disminuir parcialmente estas condiciones, abriendo posibilidades para la justicia curricular.

Referencias

- (Mejoredu), C. N. (22 de Septiembre de 2022). *Mejoredu publica un estudio diagnóstico sobre los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)*. Gobierno de México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación: <https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/mejoredu-publica-un-estudio-diagnostico-sobre-los-servicios-de-apoyo-a-la-educacion-regular-usaer-315470?idiom=es#:~:text=gob.mx/mejoredu-,Las%20Unidades%20de%20Servicios%20de%20Apoyo%20a%20la%20Educaci%C3%B3n%20Regular,>
- Badrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente: el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. Pearson Educación de México. <https://doi.org/970-26-0576-8>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia, S.A. <https://doi.org/968-76-249-6>
- Fraser, N. (2010). Escalas de justicia. *Revista de filosofía ARETÉ.*, XXII(2), 303-310. <https://doi.org/1016-913X>
- Giroux, H. (1988). *Los profesores como intelectuales: Hacía una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós Ibérica S.A. <https://doi.org/84-7509-588-7>
- Schmelkes, Sylvia; Águila, Guadalupe;. (2019). *La educación multigrado en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- SEP Sala de Maestras y Maestros. (10 de julio de 2024). *Preescolar. Nombrar el mundo con las manos, experiencia docente de la maestra Mayra Alejandra Mejia*. YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=mQnB_Mv-dwE