

Rezago Escolar: Un Nuevo Paradigma para una Vieja Deuda

¹Luis Alberto Modesto Torres

Introducción

El rezago escolar en México no es una falla individual de niñas, niños y adolescentes, sino una compleja problemática estructural con profundas raíces en la desigualdad.

El rezago escolar en México no es una falla individual de niñas, niños y adolescentes, sino una compleja problemática estructural con profundas raíces en la desigualdad. Durante décadas, se ha tendido a interpretar el rezago escolar desde una perspectiva que sitúa el déficit en ellas y ellos, ignorando el entramado de factores socioeconómicos, familiares, comunitarios y del propio sistema educativo que lo generan y perpetúan. Este enfoque ha legitimado prácticas de exclusión y ha profundizado las brechas, convirtiendo a la escuela o el centro, en ocasiones, en un espacio que reproduce las desigualdades que dice combatir.

El propósito de estas líneas es ofrecer a maestras, maestros y agentes educativos de educación básica un panorama y un conjunto de estrategias prácticas, fundamentadas en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), para abordar el rezago desde un enfoque de **interrelación**². Este concepto va más allá de la simple transversalidad; propone un tejido pedagógico donde la planeación didáctica, la evaluación formativa, el trabajo con las familias y la gestión escolar se conectan de manera coherente y significativa a través de los Campos Formativos y Ejes Articuladores del Plan de Estudio 2022. Esta interrelación busca construir un abordaje integral que promueva la inclusión y la equidad como pilares de toda acción educativa.

Para transformar nuestra práctica, es indispensable primero transformar nuestra mirada.

Para transformar nuestra práctica, es indispensable primero transformar nuestra mirada. Por ello, antes de proponer soluciones, es crucial comprender a fondo la naturaleza estructural del rezago escolar desde el nuevo paradigma que nos ofrece la NEM.

Comprender el problema en su dimensión histórica y social es el primer paso para transformarlo. Esto requiere, en primer lugar, una diferenciación conceptual clara entre el rezago educativo y el rezago escolar, pues, aunque están relacionados, apuntan a dimensiones distintas de un arraigado fenómeno social.

Rezago educativo: Se refiere, nos menciona Núñez (2005), a una **condición de la población que ya está fuera de la edad escolar obligatoria** y no ha

¹ Doctor en Ciencias Sociales, Maestro y Licenciado en Sociología por la **Universidad Autónoma Metropolitana**.

² La interrelación se aborda desde el pensamiento relacional de Bourdieu (1997), un enfoque que se opone a las visiones homogéneas de la sociedad y destaca el carácter interdependiente de toda existencia. Bourdieu propone que la realidad es inherentemente relacional; en otras palabras, lo que define la existencia no son los elementos aislados, sino las redes de relaciones que los vinculan ya sean personas, grupos, fenómenos u objetos.

completado la educación básica. Es un indicador de acceso y trayectoria dentro del sistema educativo. Se manifiesta a través de fenómenos como la inasistencia, la deserción, la reprobación y la extraedad (cursar un grado con una edad superior a la normativamente prevista). Es una medida cuantitativa que evidencia las fracturas en el recorrido de niñas, niños y adolescentes por el sistema educativo, señalando a quienes no logran culminar la educación básica obligatoria.

Rezago escolar: Es un fenómeno más profundo y cualitativo, según nos señala Schmelkes (2010), es **el proceso que ocurre dentro del sistema educativo y que afecta a niñas, niños y adolescentes en edad de cursar la educación obligatoria**. Es la causa o el generador del rezago educativo. No se limita a la trayectoria en el sistema educativo, sino que se relaciona a mediano y largo plazo con el desarrollo tanto de aprendizajes significativos como de las personas para construir una vida digna y participar plenamente en la sociedad.

En este sentido, interseccionalmente una persona puede no tener rezago educativo, pero aun así presentar un rezago escolar si los conocimientos adquiridos son irrelevantes o si no desarrolló las habilidades críticas y reflexivas para comprender y transformar su realidad, una crítica que se encuentra alineada con la propuesta de superación de la “pedagogía bancaria” señalada por Freire³.

1. Comprendiendo el rezago escolar: Una Mirada Estructural desde la NEM

El primer paso para una intervención pedagógica justa y eficaz es resignificar el rezago escolar. Desde una perspectiva crítica se nos invita a transitar desde una visión centrada en el déficit de niñas, niños y adolescentes hacia una **reconceptualización situacional**, que analiza el contexto, las interacciones y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que la propia escuela o centro, a veces sin intención, genera. Dejar de preguntarnos *¿qué le pasa a esta niña o este niño que no aprende?* para cuestionarnos *¿qué sucede en la situación de enseñanza que obstaculiza su aprendizaje?* es un giro fundamental que alinea nuestra práctica con los principios de la NEM.

El **rezago escolar** sintéticamente se refiere a la brecha entre el nivel educativo que una persona ha alcanzado para su edad y la apropiación real de aprendizajes significativos para su vida cotidiana. Es un fenómeno multifactorial, producto de una compleja red de causas y factores:

³ Freire (2010), utiliza la metáfora de la “**pedagogía bancaria**” para describir un modelo de educación tradicional y opresora en la cual la persona educadora es la que “**posee**” el conocimiento y lo **deposita** pasivamente en niñas, niños y adolescentes (vistos como “cuentas vacías”). Bajo esta perspectiva se considera que ellas y ellos son receptores pasivos, memorizando contenidos sin cuestionarlos y no se les reconoce como cocreadores de conocimiento.

Una persona puede no tener rezago educativo, pero aun así presentar un rezago escolar si los conocimientos adquiridos son irrelevantes o si no desarrolló las habilidades críticas y reflexivas para comprender y transformar su realidad.

Dejar de preguntarnos “¿qué le pasa a esta niña o este niño que no aprende?” para cuestionarnos “¿qué sucede en la situación de enseñanza que obstaculiza su aprendizaje?” es un giro fundamental que alinea nuestra práctica con los principios de la NEM.

- **Factores socioeconómicos:** La pobreza, el trabajo infantil o adolescente, así como la falta de acceso a servicios básicos compiten directamente con la escuela o el centro, obligando a muchas familias a tomar decisiones que interrumpen las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes.
- **Factores familiares y culturales:** El nivel educativo de madres, padres y personas cuidadoras, la estructura familiar, el género y la etnicidad son variables que, en un sistema inequitativo y desigual, pueden convertirse en desventajas.
- **Factores del sistema educativo:** La cobertura insuficiente, los contenidos curriculares poco relevantes o culturalmente ajenos y las prácticas de exclusión (como la evaluación sumativa que etiqueta y segrega) son causas endógenas que el propio sistema ha gestado históricamente en su interior.

La magnitud del rezago como problema sistémico en México es persistente. El censo del INEGI del año 2000 indicaba que el 53.1% de la población mayor de 15 años se encontraba en rezago educativo, cifra que se disparaba hasta un **86.10% en la población indígena y afrodescendiente**, evidenciando el impacto desproporcionado en las comunidades históricamente vulneradas. Aunque estimaciones más recientes del INEA sitúan el rezago educativo en un **27.3% de la población de 15 años o más**, según la información contenida en el Programa Sectorial de Educación 2025-2030, la persistencia del problema es un desafío estructural mayúsculo, pues este porcentaje todavía representa al menos **27.5 millones de personas** que no han concluido su educación básica.

La NEM prioriza el derecho humano a la educación, el reconocimiento de la diversidad como una riqueza y la responsabilidad indeclinable del sistema educativo para garantizar la inclusión de todas y todos.

La Nueva Escuela Mexicana transforma radicalmente este enfoque. Frente a un modelo anterior que responsabilizaba a niñas, niños y adolescentes como causantes de su propio rezago, la NEM prioriza el derecho humano a la educación, el reconocimiento de la diversidad como una riqueza y la responsabilidad indeclinable del sistema educativo para garantizar la inclusión de todas y todos. Este cambio de perspectiva nos obliga a buscar las causas del rezago educativo y escolar no en las “carencias” de la niña, el niño, la o el adolescente, sino en las barreras del contexto y en las limitaciones tanto del sistema educativo como de nuestro quehacer pedagógico. Este es el marco de reflexión sobre el que los Ejes Articuladores de la NEM proponen realizar acciones e intervenciones pedagógicas directas para afrontar el rezago.

2. El Enfoque de Interrelación: Tejiendo los Ejes Articuladores

Los Ejes Articuladores de la Nueva Escuela Mexicana no son temas aislados que se “añaden” a la planeación, sino los hilos conductores que deben entretorse en

toda la práctica docente. Son las lentes a través de las cuales se mira, problematiza y transforma la realidad educativa para construir un centro verdaderamente inclusivo e igualitario. Para abordar frontalmente el rezago escolar, se considera que al menos cuatro de estos ejes son fundamentales.

a) Inclusión

La inclusión va mucho más allá de simplemente aceptar la presencia de todas las niñas, los niños, las y los adolescentes en el aula. Implica una transformación profunda de la cultura y las prácticas escolares para garantizar que todas y todos, sin importar sus condiciones, origen étnico, género, capacidades, necesidades, características o ritmos, puedan participar activamente y aprender. Desde esta perspectiva, el rezago es una señal de que existen barreras (estructurales, normativas, didácticas y actitudinales) que están generando exclusión y que es nuestra responsabilidad identificarlas y eliminarlas.

b) Interculturalidad Crítica

Este eje convoca a reconocer la diversidad de saberes, culturas y lenguas presentes en nuestras aulas y comunidades, pero desde una postura crítica. No se trata solo de celebrar la diversidad, sino de cuestionar activamente las jerarquías que históricamente han privilegiado una cultura mestiza y urbana sobre otras, como las de los pueblos indígenas y afromexicanos. Un currículo con pertinencia cultural, que dialoga con los saberes y experiencias de niñas, niños y adolescentes, es una herramienta poderosa para que el aprendizaje cobre sentido y combata el desinterés y la deserción.

c) Igualdad de Género

Abatir el rezago escolar exige una mirada con perspectiva de género⁴. Este eje impulsa a cuestionar y transformar los patrones, roles y estereotipos que reproducen la desigualdad, la violencia y la discriminación hacia las niñas y las mujeres, así como hacia las identidades de la diversidad sexogenérica. En la práctica, esto implica analizar cómo las expectativas diferenciadas, las responsabilidades domésticas asignadas a las niñas y las adolescentes o la falta de espacios seguros para ellas y otros grupos sociales vulnerados afectan sus trayectorias educativas.

⁴ **La perspectiva de género** es un principio que **reconoce que mujeres y hombres son iguales en derechos**, con la misma capacidad de decisión, acción y autonomía para construir su vida en libertad y con dignidad. Implica una formación en la que se cuestionan las prácticas institucionalizadas que asignan a cada persona una identidad sexual y de género, las cuales terminan estableciendo desigualdades en los ámbitos social, educativo y laboral.

Desde un enfoque interseccional, esta perspectiva subraya que el género no puede analizarse de forma aislada, pues se entrelaza con otros ejes de desigualdad como la clase, la raza, la discapacidad o la etnia. Por ello, las relaciones de poder y los sistemas de opresión se experimentan de forma simultánea e inseparable, creando formas de desigualdad y discriminación concretas que varían según el contexto y las múltiples identidades de cada persona.

Los Ejes Articuladores de la Nueva Escuela Mexicana no son temas aislados que se “añaden” a la planeación, sino los hilos conductores que deben entretorse en toda la práctica docente. Son las lentes a través de las cuales se mira, problematiza y transforma la realidad educativa para construir un centro verdaderamente inclusivo e igualitario.

d) Vida Saludable

Este eje articula la salud física con una dimensión fundamental y a menudo olvidada: la **salud socioemocional**. Un ambiente escolar que genera estrés, ansiedad, miedo al error o que atenta contra la autoestima de niñas, niños y adolescentes es una causa directa de desmotivación, rezago y abandono. Promover una vida saludable es crear un clima de aula basado en el respeto, la confianza y el buen trato, donde el bienestar emocional sea la base para cualquier aprendizaje.

Interrelación en la Práctica

Pensemos en el caso de Ixchel, una niña de 10 años, en situación de movilidad interna de una comunidad indígena Teenek de San Luis Potosí, que se integra a una escuela urbana en la capital del mismo estado. La maestra nota que se aísla del grupo, no participa y muestra dificultades para seguir el ritmo de la clase. Un análisis desde el enfoque de interrelación nos permite ver que:

- **Interculturalidad Crítica:** El currículo y los materiales no reflejan su lengua ni su cultura, haciéndola sentir ajena y desvalorizando sus saberes previos.
- **Inclusión:** Su aislamiento es una barrera. El problema no es una “deficiencia” suya, sino que se debe a las “limitaciones de los dispositivos de escolarización” (Terigi, 2009) para responder a su diversidad. La organización “homogénea” de la clase no le permite participar desde sus fortalezas.
- **Vida Saludable:** Ixchel sufre burlas por su acento y su vestimenta. Este ambiente hostil provoca un “deterioro de la autoestima”, una causa directa de rezago, bloqueando su capacidad de aprendizaje.
- **Igualdad de Género:** La maestra observa que, durante los recreos, son principalmente las niñas quienes intentan integrarla a sus juegos, mientras los niños la ignoran, reproduciendo patrones de cuidado y socialización diferenciados.

Atender la situación de Ixchel no es posible desde un solo eje articulador. Requiere una intervención pedagógica interrelacionada que fomente la inclusión y el trabajo cooperativo para romper el aislamiento, que incluya a todo el grupo para construir un ambiente de respeto y cuestione los roles de género provenientes del contexto local, nacional e internacional que se manifiestan en el aula.

Este enfoque integral se materializa a través de estrategias pedagógicas concretas que ponen a niñas, niños y adolescentes y, al aprendizaje significativo en el centro de la práctica.

3. Estrategias Pedagógicas Interrelacionadas: El Corazón de la Práctica Docente

Para que el enfoque de interrelación cobre vida en el aula, es necesario adoptar disposiciones que, por su propia naturaleza, sean inclusivas, significativas y flexibles. La Nueva Escuela Mexicana impulsa tres pilares que rompen con la lógica de la enseñanza frontal y transmisiva: el trabajo por proyectos, la evaluación formativa y la construcción social del aprendizaje.

La Nueva Escuela Mexicana impulsa tres pilares que rompen con la lógica de la enseñanza frontal y transmisiva: el trabajo por proyectos, la evaluación formativa y la construcción social del aprendizaje.

3.1 El Trabajo por Proyectos como Herramienta de Inclusión y Significado

El trabajo por proyectos es una metodología que permite contextualizar el aprendizaje, vincularlo con los intereses de niñas, niños y adolescentes y dar un sentido práctico a los contenidos curriculares. En lugar de abordar temas de manera fragmentada y abstracta, los proyectos parten de una pregunta o un problema real de la comunidad o del entorno e interés de ellas y ellos, integrando saberes de distintos Campos Formativos para su resolución.

Experiencias como el “Mundialito escolar” (a propósito de la cercanía del mundial de fútbol 2026), proyecto llevado a cabo en múltiples escuelas donde niñas, niños y adolescentes investigan la geografía, cultura e historia de los países participantes mientras practican deportes y organizan el evento, o la creación del proyecto “La radio”, del que dan cuenta Mercado y Espinosa (2020), que se transmite durante el recreo en una telesecundaria de Guerrero para abordar problemas de convivencia escolar, demuestran cómo los proyectos transforman el aprendizaje en una experiencia viva y relevante.

Impacto en el rezago: El trabajo por proyectos es inherentemente inclusivo. Permite la **participación diferenciada**, donde cada niña, niño o adolescente puede contribuir desde sus saberes, habilidades y capacidades. Se promueve la colaboración sobre la competencia y, quienes suelen tener dificultades en tareas abstractas pueden destacar en la organización, la creatividad o la comunicación, fortaleciendo su autoestima y su vínculo con la escuela.

3.2 La Evaluación Formativa para Acompañar, no para Excluir

La evaluación formativa propone Perrenoud (2014), es un cambio de paradigma radical. Se aleja de la evaluación sumativa, centrada en la calificación y la clasificación de niñas, niños y adolescentes, para convertirse en un proceso de diálogo, reflexión y acompañamiento continuo. Su finalidad no es medir para sentenciar, sino obtener información para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde la perspectiva de Ángel Díaz Barriga (2007), la evaluación formativa se concibe como un proceso cualitativo y comprehensivo, orientado a entender las dinámicas individuales y grupales que acompañan el aprendizaje. Lejos de reducirse a la medición de resultados observables, esta perspectiva enfatiza la importancia de reconocer los avances, retrocesos, obstáculos y logros no previstos que emergen en el trayecto educativo. Para este autor, la evaluación formativa debe atender a la totalidad de la conducta de niñas, niños y adolescentes —en sus dimensiones cognitiva, afectiva y social—, entendiendo que el aprendizaje es una modificación integral de pautas de conducta que trasciende la mera acumulación de información.

Díaz Barriga distingue claramente entre evaluación y acreditación. Mientras la acreditación responde a una necesidad institucional de certificar aprendizajes mediante calificaciones, la evaluación formativa se centra en la interpretación de los procesos de aprendizaje, considerando factores como la historia personal, el contexto sociocultural y las interacciones grupales.

Díaz Barriga distingue claramente entre evaluación y acreditación. Mientras la acreditación responde a una necesidad institucional de certificar aprendizajes mediante calificaciones, la evaluación formativa se centra en la interpretación de los procesos de aprendizaje, considerando factores como la historia personal, el contexto sociocultural y las interacciones grupales. Esta mirada cualitativa exige al docente sensibilidad y reflexión constante, así como la capacidad de adaptar su práctica a las situaciones emergentes en el aula, promoviendo así una educación más humana y significativa, alejada de la lógica fragmentaria y estandarizada que suelen dominar los sistemas de evaluación tradicionales.

El “error” como oportunidad: En la evaluación formativa, según lo señala el Plan de Estudio 2022, el error no es visto como un fracaso, sino como una valiosa fuente de información. Es una ventana al proceso de pensamiento de niñas, niños o adolescentes que permite entender sus dificultades y ajustar la intervención pedagógica. Este enfoque se contrapone a prácticas evaluativas que generan miedo al error, atentando directamente contra la **salud socioemocional** (eje de **Vida Saludable**) que es indispensable para aprender. Al dialogar sobre el error sin sancionarlo, se crea un clima de confianza donde no hay temor a preguntar, experimentar y arriesgarse.

3.3 Construcción Social del Aprendizaje

El aprendizaje, propone Díaz Barriga (2007), ocurre en un espacio donde interactúan los proyectos curriculares (sociales), la mediación de docentes y agentes educativos y, los significados que construyen niñas, niños y adolescentes. Es una negociación de sentidos en un contexto social específico, no una simple transmisión de información en las escuelas y centros. En este sentido, el aprendizaje entre pares es una de las herramientas más poderosas para la inclusión y el fortalecimiento de la comunidad en el aula, donde niñas, niños y adolescentes se apoyan entre sí. El trabajo colaborativo en general, rompe con la lógica individualista y competitiva que a menudo genera exclusión.

La colaboración entre pares

El caso de “Matehuala”, del cual dan cuenta Mercado y Espinosa (2020), en el que un alumno con problemas de conducta que fue invitado a ser tutor de compañeros que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), es emblemático. Al asumir la responsabilidad de apoyar a otros, no solo reforzó su propio aprendizaje, sino que transformó su comportamiento, su rol en el grupo y su autoestima.

Beneficios socioemocionales: El aprendizaje entre pares y el trabajo en equipo fomentan la solidaridad, la empatía, la responsabilidad y la autoestima. Crean un ambiente de aula seguro y de apoyo mutuo (eje de **Vida Saludable**), donde las personas se sienten parte de una comunidad que aprende de manera conjunta y donde las dificultades de una son una oportunidad de crecimiento para todas y todos.

Estas estrategias no son recetas aisladas; son la esencia de una práctica docente que se materializa a través de un elemento de concreción de la autonomía profesional: la planeación didáctica.

4. Codiseño y Autonomía Profesional: El Programa Analítico como Eje del Cambio

La autonomía profesional del magisterio es un elemento central de la Nueva Escuela Mexicana. Reconoce a maestras, maestros y agentes educativos como profesionales capaces de tomar decisiones pedagógicas fundamentadas para responder a la realidad de niñas, niños y adolescentes. El **Programa Analítico** es la materialización de esta autonomía; no es un formato administrativo que deba llenarse, sino la herramienta estratégica que permite al colectivo docente contextualizar el currículo nacional y hacerlo pertinente y significativo para su comunidad.

El proceso de construcción del Programa Analítico es un ejercicio de **codiseño curricular**. Como se muestra en el Plan de Estudio 2022, este proceso articula los **Contenidos Nacionales** (establecidos en los programas sintéticos) con los **Contenidos Locales**, que emergen del diagnóstico de la realidad de la escuela y la comunidad. Este ejercicio de contextualización es el que permite que la planeación didáctica se convierta en una verdadera herramienta para la equidad y la inclusión.

- a) Lectura de la Realidad Comunitaria:** El punto de partida es un análisis profundo y colectivo de las características, condiciones, necesidades, capacidades, saberes, intereses y problemáticas de la comunidad y del grupo. Este diagnóstico no solo debe ser sociocultural, sino también pedagógico, identificando de manera específica las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que están generando

La autonomía profesional del magisterio es un elemento central de la Nueva Escuela Mexicana. Reconoce a maestras, maestros y agentes educativos como profesionales capaces de tomar decisiones pedagógicas fundamentadas para responder a la realidad de niñas, niños y adolescentes.

el rezago. A partir de la información obtenida se deben establecer las relaciones causales y correlaciones existentes entre las barreras identificadas y los factores socioeconómicos, familiares y culturales analizados previamente, pero ahora situados interseccionalmente en el contexto escolar y de vida cotidiana de niñas, niños y adolescentes.

- b) Contextualización de Contenidos:** A partir del diagnóstico, el colectivo docente identifica los contenidos de los programas sintéticos que se vinculan de manera más potente con la realidad de niñas, niños y adolescentes. El siguiente paso es decidir cómo abordarlos, qué problematizaciones permiten y qué situaciones del contexto pueden servir como punto de partida para hacerlos significativos.
- c) Incorporación de los Ejes Articuladores:** Los ejes en su conjunto (Inclusión, Pensamiento Crítico, Interculturalidad Crítica, Igualdad de Género, Vida Saludable, Apropiación de las Culturas a través de la Lectura y la Escritura y Artes y Experiencias Estéticas) actúan como lentes para analizar y problematizar los contenidos seleccionados. No se trata de “agregar” un tema de inclusión, sino de preguntarnos: *¿cómo este contenido del Campo Formativo Lenguajes o de Ética, Naturaleza y Sociedades, por ejemplo, puede ser abordado desde una perspectiva intercultural que cuestione el racismo? ¿Cómo este problema de desigualdad de género en la comunidad puede vincularse con los contenidos de Saberes y Pensamiento Científico?*
- d) Diseño de Proyectos:** Finalmente, la planeación se concreta, entre otras opciones, en el diseño de proyectos (como los enunciados anteriormente en el numeral 3) que integran contenidos de diferentes Campos Formativos. Estos proyectos deben abordar las problemáticas detectadas en el diagnóstico y estar atravesados por los Ejes Articuladores, promoviendo así una verdadera integración curricular y un aprendizaje con sentido.

Este codiseño, anclado en la autonomía profesional y el contexto local y comunitario, trasciende los muros del aula y exige ampliar el foco hacia la gestión de la escuela o del centro, como una comunidad de aprendizaje.

5. Escuelas y Centros como Comunidad: Vínculos que Sostienen y Transforman

La Nueva Escuela Mexicana sitúa a la comunidad como el núcleo integrador de los procesos educativos. Abatir el rezago escolar no es una tarea que puedan resolver docentes o agentes educativos de manera aislada en su aula; es un esfuerzo colectivo que requiere la participación activa de las familias y una reflexión continua de todo el colectivo escolar sobre su propia práctica. La

Abatir el rezago escolar no es una tarea que puedan resolver docentes o agentes educativos de manera aislada en su aula; es un esfuerzo colectivo que requiere la participación activa de las familias y una reflexión continua de todo el colectivo escolar sobre su propia práctica.

escuela debe concebirse como un centro de aprendizaje comunitario donde se construyen y convergen saberes.

5.1 El Trabajo Colaborativo con las Familias: Aliadas Indispensables

El vínculo entre la escuela o el centro y las familias es fundamental. Las investigaciones muestran que las familias, y especialmente las madres, son un pilar de apoyo indispensable para las trayectorias escolares de sus hijas e hijos. Sin embargo, este vínculo no está exento de tensiones, sobre todo cuando existen concepciones distintas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un ejemplo claro ocurre cuando las madres, padres o personas cuidadoras que se encuentran acostumbrados a métodos tradicionales de enseñanza, entran en conflicto con la maestra o el maestro por la enseñanza de la lectura y la escritura, demandando que se enseñe “letra por letra” en lugar de con “palabras completas”, porque así lo aprendieron ellas y ellos. Construir una alianza sólida ante estos desafíos es crucial para apoyar a niñas, niños y adolescentes en situación de rezago.

El vínculo entre la escuela o el centro y las familias es fundamental. Las investigaciones muestran que las familias, y especialmente las madres, son un pilar de apoyo indispensable para las trayectorias escolares de sus hijas e hijos.

Para fortalecer esta alianza, se proponen las siguientes acciones:

- **Reuniones de diálogo:** Transformar las tradicionales juntas informativas en espacios de escucha y diálogo genuino, donde las madres, padres o personas cuidadoras puedan expresar sus preocupaciones, expectativas y conocimientos sobre sus hijas e hijos.
- **Comunicación permanente:** Organizar espacios de comunicación permanente para padres, madres y personas cuidadoras sobre los principios de la NEM, el enfoque de la evaluación formativa y el trabajo por proyectos, para construir un lenguaje y una visión comunes.
- **Involucramiento en proyectos:** Invitar a las familias a participar activamente en los proyectos de aula, aportando sus saberes, oficios y experiencias, validando así su rol como agentes educativos de la comunidad.

5.2 El Programa de mejora continua y la Reflexión sobre la Práctica

El Programa de mejora continua debe dejar de verse como un requisito administrativo para convertirse en una herramienta viva para la reflexión colectiva. El colectivo docente, reunido en Consejo Técnico Escolar (CTE), tiene la posibilidad de utilizar este espacio para analizar las causas profundas del rezago escolar en su propia escuela o centro. *¿Qué prácticas estamos reproduciendo que generan exclusión y promueven implícitamente el rezago? ¿Cómo nuestra forma de evaluar está afectando la autoestima de niñas, niños y adolescentes? ¿Los contenidos son realmente pertinentes para nuestra comunidad?*

Esta reflexión sobre la práctica es el motor del aprendizaje docente. Permite al colectivo identificar sus necesidades formativas y construir un proyecto educativo que no venga impuesto desde fuera, sino que surja de su propio análisis y compromiso. Es en este espacio donde las estrategias de la NEM pueden ser discutidas, adaptadas y apropiadas por el colectivo para responder a su realidad concreta.

Este enfoque comunitario es la base para abordar temas específicos y sensibles que son cruciales para garantizar una inclusión plena y sin excepciones.

6. Hacia una Inclusión Plena: Tejiendo futuros interrelacionados

El enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva de la Nueva Escuela Mexicana establece la obligación ineludible de la escuela y del centro de ser un espacio seguro, respetuoso e inclusivo para todas las niñas, los niños, las y los adolescentes. Esto incluye, a todas las poblaciones históricamente vulneradas, estigmatizadas y expulsadas del sistema educativo.

El rezago escolar, visto desde una perspectiva de justicia social, no es una carencia de niñas, niños y adolescentes, sus familias y sus comunidades sino la consecuencia de barreras sistémicas que impiden su plena participación y aprendizaje en las escuelas o centros.

El rezago escolar, visto desde una perspectiva de justicia social, no es una carencia de niñas, niños y adolescentes, sus familias y sus comunidades sino la consecuencia de barreras sistémicas que impiden su plena participación y aprendizaje. El enfoque de la interrelación propone transitar de la falla individual a la responsabilidad institucional y pedagógica. La importancia de este cambio de paradigma radica en que obliga a preguntar *no qué le falta a niñas, niños y adolescentes, sino qué barreras les ha impuesto la escuela o el centro y la sociedad, que les impiden aprender.*

En este contexto, se considera necesario poner en diálogo dos conceptos clave. Por un lado, la “interrelación”, desarrollada previamente, que puede ser entendida como un principio pedagógico práctico, centrado en las dinámicas de apoyo mutuo en el aula, la escuela, las familias y la comunidad para atender la diversidad de aprendizajes. Por otro, la “interseccionalidad”, definida por Viveros (2023), como la “imbricación de opresiones que se afectan mutuamente”, una propuesta teórico-crítica para comprender cómo las desigualdades sistémicas (racismo, clasismo, sexismo, entre otras) no actúan de forma aislada, sino que se entrelazan para producir experiencias únicas de exclusión en diferentes ámbitos de la vida social incluido el ámbito educativo.

La sinergia entre la interrelación y el análisis interseccional, se encuentra implícito en los principios y Ejes Articuladores de la NEM ofreciendo un marco normativo idóneo para su implementación conjunta.

La sinergia entre la interrelación y el análisis interseccional, se encuentra implícito en los principios y Ejes Articuladores de la NEM ofreciendo un marco normativo idóneo para su implementación conjunta. Al hacerlo, se propone un paradigma renovado para combatir el rezago educativo, redefiniéndolo no como un déficit individual, sino como una consecuencia de barreras sociales y estructurales.

6.1 El Rostro Interseccional del Rezago Escolar

Niñas, niños y adolescentes en situación de rezago escolar rara vez lo son por una única razón. Generalmente, son aquellas y aquellos que se encuentran en la intersección de múltiples ejes de marginación. Desde la perspectiva interseccional, estas barreras no simplemente se suman, sino que se refuerzan mutuamente para crear una experiencia de opresión cualitativamente diferente. La interseccionalidad nos permite ver que una niña indígena de una comunidad rural no enfrenta la misma exclusión que un niño con alguna discapacidad en una zona urbana marginada; sus experiencias son únicas y requieren respuestas pedagógicas específicas.

La información presentada en la Tabla 1, evidencia de manera sucinta que el rezago escolar no puede comprenderse desde una sola dimensión de exclusión, sino a partir de la interrelación e interseccionalidad de múltiples factores sociales, culturales, económicos y personales que se superponen y generan Barreras complejas para el Aprendizaje y la Participación.

La interseccionalidad nos permite ver que una niña indígena de una comunidad rural no enfrenta la misma exclusión que un niño con alguna discapacidad en una zona urbana marginada; sus experiencias son únicas y requieren respuestas pedagógicas específicas.

Tabla 1. Interseccionalidad y Educación

Ejes de Exclusión Intersectados	Barreras Específicas para el Aprendizaje y la Participación (Ejemplos)
Niña + Indígena + Rural	- Desvalorización de su lengua y saberes maternos. - Expectativas de género que priorizan el trabajo doméstico sobre la educación. - Falta de pertinencia cultural en los contenidos curriculares.
Adolescente + Situación de Migración + Pobreza	- Inexistencia de procesos que promuevan la adaptación social y cultural. - Inestabilidad que interrumpe la trayectoria escolar. - Necesidad de trabajar para apoyar a la familia.
Niño + Discapacidad + Comunidad Urbana Marginada	- Falta de infraestructura y materiales adecuados en la escuela o centro educativo. - Prejuicios y estigmatización por parte de compañeras, compañeros o personal del plantel. - Falta de acceso a servicios de apoyo fuera de la escuela o el centro educativo.
Joven + Diversidad de Género + Entorno Familiar Conservador	- Falta de reconocimiento de su identidad en el espacio escolar. - Acoso escolar y violencia. - Falta de atención socioemocional que perjudica el desempeño académico.

Fuente: Elaboración propia (2025)

En este sentido, la interseccionalidad permite visibilizar cómo estas condiciones no actúan de manera aislada, sino que se potencian mutuamente, generando formas particulares de exclusión que requieren respuestas educativas y sociales diferenciadas.

Sin un lente interseccional, los ejes articuladores de la NEM corren el riesgo de permanecer como principios aspiracionales, desconectados de las condiciones de vida de niñas, niños y adolescentes.

La interseccionalidad, lejos de ser una teoría abstracta, constituye la perspectiva fundamental para materializar la promesa del derecho a la educación en el marco de interpretación de la NEM. Sin un lente interseccional, los Ejes Articuladores corren el riesgo de permanecer como principios aspiracionales, desconectados de las condiciones de vida de niñas, niños y adolescentes. Al adoptar este enfoque, el rezago escolar deja de ser algo individual para entenderse como el resultado de Barreras para el Aprendizaje y la Participación que la escuela tiene la responsabilidad de desmontar.

Conclusión: Hacia una Práctica Docente que no Deje a Nadie Atrás

En esta confluencia entre la teoría, la política y la práctica educativa, maestras, maestros y agentes educativos se erigen como profesionales de la teoría crítica aplicada. Son agentes clave de transformación, dotados de autonomía profesional y de las herramientas necesarias para construir una educación genuinamente inclusiva, capaz de reconocer a cada niña, niño o adolescente en su singularidad y de actuar con determinación frente a las estructuras que generan exclusión y rezago escolar.

La transformación del sistema educativo no es solo una cuestión de método, sino de perspectiva: implica transitar de una lógica homogeneizante hacia una que adopte la diversidad como pilar fundamental.

La transformación del sistema educativo no es solo una cuestión de método, sino de perspectiva: implica transitar de una lógica homogeneizante hacia una que adopte la diversidad como pilar fundamental.

Para revertir el rezago y el abandono escolar, es imperativo abordar sus causas multifactoriales. Esto significa atender las circunstancias que afectan a cada niña, niño y adolescente que sale del sistema educativo, a quienes no se les supo garantizar el derecho pleno a la educación. Este fracaso colectivo radica en no haber comprendido ni eliminado a tiempo las barreras que obstaculizan la continuidad y culminación de sus trayectorias educativas.

Combatir el rezago escolar y el rezago educativo no es una meta que se alcance con acciones aisladas o programas compensatorios que actúan sobre las consecuencias sin tocar las causas. Exige una transformación profunda y coherente de la práctica pedagógica, anclada en la **interrelación** de los principios humanistas de la Nueva Escuela Mexicana y en el ejercicio pleno de la **autonomía profesional** del magisterio.

No se trata de trabajar más, sino de trabajar de forma diferente, articulando la planeación, la evaluación y la gestión en función de un propósito claro: que ninguna niña, niño, adolescente, joven o persona adulta se quede fuera o al margen del sistema educativo nacional por causas ajenas a su voluntad.

En este marco de acción el CTE se erige como el espacio privilegiado para esta transformación. Es ahí donde el diálogo pedagógico, la reflexión colectiva

sobre la práctica y el diseño de estrategias contextualizadas pueden florecer. El CTE es, por tanto, el verdadero motor del cambio, el lugar donde la NEM deja de ser un documento normativo para convertirse en una realidad viva y transformadora.

Este artículo es una invitación o provocación a la acción y a la apropiación. Se invita a los colectivos a discutir estas propuestas, adaptarlas, enriquecerlas y, sobre todo, a proponer sus propios temas de trabajo, a definir ese “Otro que proponga el colectivo” como tema que dé respuesta a sus desafíos únicos. Su experiencia y sus saberes son la clave para construir, día a día, una escuela más justa, más pertinente y más humana; una escuela que cumpla con su promesa fundamental: no dejar a nadie atrás.

Se invita a los colectivos a discutir estas propuestas, a adaptarlas, a enriquecerlas y, sobre todo, a proponer sus propios temas de trabajo...

Referencias

- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores.
- Cervini, R. (Comp.). (2017). *El fracaso escolar: diferentes perspectivas disciplinarias*. Universidad Nacional de Quilmes. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/724/ME_2017_educación_003.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz Barriga, Á. (2007). *Didáctica y currículum* (2.ª ed.). Paidós.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Mercado, R., y Espinosa, E. (2020). *Que ningún alumno se quede: La enseñanza con sentido y equidad*. Ediciones SM.
- Núñez, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27(2), 29-70. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545128002.pdf>
- Perrenoud, P. (2014). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Editorial GRAÓ.
- Schmelkes, S. (2010). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Hacia una cultura democrática, A.C., ACUDE. https://www.dreilm.gob.pe/dreilm/wp-content/uploads/2022/09/Libro_Schmelkes_.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 23-39. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a01.pdf>