

# Invisibilidad y desigualdad en la Educación Media Superior: el desafío de la desagregación de datos para la población juvenil indígena en la Ciudad de México

Mónica Gladis Pérez Miranda<sup>1</sup>

## Introducción<sup>2</sup>

La inclusión y la equidad<sup>3</sup> en la educación deben entenderse como principios fundamentales que sustentan la construcción de comunidades equitativas y cohesivas (UNESCO, 2017, p. 18). Sin embargo, un desafío significativo para alcanzar estos ideales en México es la adecuada captación y análisis de información sobre la población estudiantil, particularmente entre los jóvenes indígenas. Este grupo, cultural y lingüísticamente diverso, enfrenta obstáculos que no sólo se arraigan en desigualdades socioeconómicas y discriminación, sino también en la forma en que se

<sup>1</sup> Estudiante de doctorado del Programa de Posgrado en Socioeconomía, Estadística e Informática (PSEI) con orientación en Estudios del Desarrollo Rural del Colegio de Posgraduados, Campus Montecillo. [mgpmiranda.m@gmail.com](mailto:mgpmiranda.m@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0002-5806-3042>

<sup>2</sup> Este estudio se realizó durante una estancia de investigación en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, bajo la coordinación de Diego Juárez Bolaños. Agradecemos el apoyo y las facilidades proporcionadas por la institución y el coordinador durante el período de nuestra investigación.

<sup>3</sup> De acuerdo con la UNESCO, un enfoque inclusivo de la educación implica que “se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos” (2023, párr. 3). Por otro lado, la equidad tiene que ver con el grado de justicia e imparcialidad del acceso a la educación y las posibilidades de educación ofrecidas a los niños y los adultos. Lograr la equidad supone reducir las disparidades basadas en el sexo, la pobreza, el lugar de residencia, la pertenencia étnica, la lengua y otras características (UNESCO, 2008, p. 432).

recolectan y utilizan las estadísticas educativas (Schmelkes, 2013), las cuales, a menudo, no capturan adecuadamente la matriculación, avance escolar y resultados educativos de los estudiantes indígenas. La invisibilización de estos estudiantes en las estadísticas educativas limita profundamente la capacidad del sistema educativo para responder a sus necesidades específicas, socavando su derecho a una educación inclusiva y de calidad.<sup>4</sup>

En la Ciudad de México, pese a la existencia de un marco normativo que promueve el derecho a la educación para todos los grupos poblacionales, incluidos los pueblos indígenas (Constitución Política de la Ciudad de México [CPCM], 2017, Artículo 8), la implementación práctica de políticas educativas inclusivas se podría ver obstaculizada por la falta de datos desagregados y específicos. Esta carencia de información detallada sobre la matriculación, la asistencia, el rendimiento escolar y necesidades de los jóvenes indígenas puede dificultar la identificación de brechas educativas, la formulación de intervenciones efectivas y la evaluación de progresos hacia la equidad educativa.

La invisibilidad de los jóvenes indígenas en las estadísticas educativas es un problema multifacético que refleja dificultades en la recolección de datos, pero también evidencia y perpetúa desigualdades estructurales profundas que afectan a estas comunidades. La falta de datos precisos y representativos restringe la capacidad de diseñar, implementar y evaluar eficazmente políticas educativas, además de limitar la apreciación de la diversidad cultural y lingüística, elementos cruciales para el desarrollo de programas educativos adecuados.

Este estudio explora la distribución geográfica de la población juvenil indígena en la Ciudad de México y analiza los lugares donde asisten a su Educación Media Superior. Esta aproximación permite comprender cómo se distribuyen estos jóvenes dentro de la ciudad y cuáles alcaldías

---

<sup>4</sup> Calidad educativa se refiere a la efectividad con la que un sistema educativo logra proporcionar aprendizaje y entornos educativos que permitan a todos los estudiantes alcanzar su máximo potencial. Según la UNESCO (2017), la calidad en educación incluye aspectos como entornos de aprendizaje seguros y estimulantes, contenidos educativos relevantes y culturalmente apropiados, procesos pedagógicos eficientes y evaluaciones que promuevan el aprendizaje. Además, implica la capacitación adecuada de los docentes, la equidad en el acceso a recursos educativos y la garantía de resultados de aprendizaje relevantes y significativos para todos los estudiantes.

o instituciones<sup>5</sup> de Educación Media Superior son más frecuentadas por estudiantes indígenas. Este enfoque ayuda a identificar áreas clave para intervenciones educativas y de políticas más efectivas.

Este capítulo está estructurado para ofrecer un análisis sobre la situación de la población juvenil indígena en la Educación Media Superior de la Ciudad de México. Se inicia con un marco conceptual que aborda el marco normativo internacional y nacional, destacando las leyes y tratados que promueven una educación libre de discriminación y adecuada culturalmente para los jóvenes indígenas. En este mismo apartado se examina la estructura de la Educación Media Superior, identificando los principales subsistemas educativos. Este segmento menciona la variedad de opciones disponibles que pretenden atender las diferentes necesidades y objetivos de los estudiantes, lo que refleja la diversidad de rutas educativas que conforman el sistema de la Educación Media Superior. En el apartado de la Metodología se detallan las técnicas utilizadas para el análisis de datos desagregados, diferenciando entre muestras y censos para clarificar cómo se estiman los indicadores relevantes, así como la identificación de patrones significativos. En el apartado de Desarrollo se presenta la situación actual de los jóvenes indígenas, centrándose en la asistencia escolar y las brechas educativas, y utiliza datos actuales para ilustrar los retos y desigualdades enfrentados por esta población. Finalmente se presentan las secciones de Discusión y Conclusiones: la primera reflexiona sobre las implicaciones de los hallazgos, mientras que la segunda ofrece recomendaciones para mejorar las políticas educativas y la recolección de datos, enfatizando la necesidad de un sistema educativo que sea genuinamente inclusivo y justo.

## **Marco conceptual**

### *Marco normativo sobre el derecho a la educación de los pueblos indígenas*

El marco normativo que regula el derecho a la educación de los jóvenes indígenas en México se estructura a través de disposiciones internacionales,

<sup>5</sup> Es importante destacar que aunque algunas de estas instituciones educativas están ubicadas en ciertas alcaldías, no dependen directamente de las Administraciones locales, sino que pueden estar asociadas a universidades o a diferentes instituciones de Educación Media Superior.

nacionales y locales. Estos principios aseguran la educación sin discriminación por edad, raza, género o etnicidad e implican que los sistemas educativos deben adaptarse para incluir equitativamente a todos los estudiantes, y a los jóvenes indígenas también. México, como signatario de varios tratados internacionales de derechos humanos, tiene la obligación de cumplir con estas disposiciones, garantizando que la educación sea accesible y adecuada para todos los grupos, especialmente para los que se encuentran en condición de mayor vulnerabilidad.

Internacionalmente, documentos fundamentales como la Declaración Universal de Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948, Artículo 26), la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989, Artículo 28) y la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (ONU, 1965, Artículo 5) establecen el derecho a la educación y la no discriminación. El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989, Artículos 26 y 27), que es un tratado vinculante, y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007, Artículos 14 y 21) especifican la necesidad de una educación accesible y culturalmente adecuada para los pueblos indígenas.

A nivel nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos refuerza el derecho a la educación en su Artículo 3 y prohíbe cualquier forma de discriminación en su Artículo 2 (CPEUM, 2022). Estos artículos son fundamentales para comprender la estructura legal sobre los derechos indígenas y la educación en México, destacando tanto los derechos culturales y sociales específicos de los pueblos indígenas, así como el acceso universal y la naturaleza de la educación en el país.

Respecto a la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, esta articula este marco en sus Artículos 11 y 13, que protegen y promueven el uso de lenguas indígenas en el sistema educativo<sup>6</sup> (LGDPLI, 2023). La Ley General de Educación (LGE) de México asegura una educación inclusiva, equitativa y culturalmente relevante para la población juvenil indígena, y que abarca desde la educación inicial hasta la media superior. Esta ley establece principios de interés superior de la niñez y juventud, equidad y eliminación de barreras al aprendizaje (Artículos 2,

---

<sup>6</sup> Aunque no se menciona explícitamente, el Artículo 13 de la LGDPLI también puede tener implicaciones indirectas para la Educación Media Superior de la población indígena.

8 y 9), mientras promueve el respeto y la valoración de la diversidad lingüística y cultural (Artículos 13 y 14). En la Educación Media Superior (Artículos 44 a 46) existen opciones como el Bachillerato Intercultural y apoyos como becas y capacitaciones para ampliar las oportunidades educativas. Adicionalmente promueve la participación activa de las comunidades indígenas en la construcción de modelos educativos (Artículo 14, fracción V). Estas disposiciones buscan que los jóvenes indígenas disfruten de una educación que respete y enriquezca su identidad cultural (LGE, 2023).

Por su parte, la Constitución de la Ciudad de México en su Artículo 8 (CPCM, 2017) garantiza una educación inclusiva, intercultural y pertinente, y aboga por políticas que aseguren derechos culturales que incluyan la educación en contextos culturales y lingüísticos específicos.

Este marco normativo establece las bases legales para que los formuladores de políticas y los administradores educativos diseñen y apliquen soluciones que no sólo faciliten el acceso a la educación para todos los jóvenes, incluidos los indígenas, sino que también proporcionen una formación que valore y promueva su identidad cultural.

La efectividad de este marco, sin embargo, depende crucialmente de la implementación precisa de estas leyes y del desarrollo de políticas y programas que aborden de manera directa los desafíos específicos enfrentados por los jóvenes indígenas. Para garantizar que sus necesidades sean adecuadamente atendidas dentro del sistema educativo es esencial un compromiso sostenido para monitorear, evaluar y modificar continuamente las políticas educativas, asegurando que se cumplan los compromisos de México bajo los tratados internacionales de derechos humanos.

### *La estructura de la Educación Media Superior*

La estructura de la Educación Media Superior (EMS) en México se presenta como amplia y variada. Sin embargo, existen desafíos en la respuesta a las necesidades y contextos diversos de la población estudiantil. La LGE (2024) proporciona un marco para una educación inclusiva y equitativa, pero la implementación de programas que aborden efectivamente la diversidad cultural, lingüística y social de todos los estudiantes aún necesita mejoras significativas. De acuerdo con la publicación *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2023*, la EMS incluye una variedad de subsistemas tales como colegios de bachillerato

tecnológico, preparatorias oficiales y colegios de estudios científicos y tecnológicos gestionados bajo diferentes tipos de sostenimiento: federal, estatal y privado (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU], 2023).

Estos subsistemas están regulados y se encuentran en conformidad con la LGE (2024), cada uno con programas y enfoques específicos que buscan atender las necesidades del mercado laboral y de la sociedad. Además, la EMS opera en modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta (Artículo 35), lo que proporciona flexibilidad y accesibilidad a los estudiantes que requieren alternativas distintas a la formación tradicional en el aula (Miranda, 2018).

Los subsistemas de la EMS incluyen colegios de bachillerato tecnológico, preparatorias oficiales, colegios de estudios científicos y tecnológicos, entre otros, los cuales tratan de satisfacer diferentes demandas educativas y laborales del país (MEJOREDU, 2023). Además, para enfrentar el desafío de la coherencia y equidad educativa, el Artículo 44 de la misma ley establece un Marco Curricular Común<sup>7</sup> (MCC) que busca asegurar la pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio, así como la movilidad de los estudiantes entre subsistemas y modalidades. Finalmente, en el Artículo 45 de la LGE (2024) se menciona el Bachillerato Intercultural, diseñado específicamente para atender a poblaciones indígenas y que intenta respetar su diversidad cultural y lingüística.

A pesar de estos esfuerzos, los resultados muestran que aún es necesario fortalecer las estrategias para mejorar la inclusión y el rendimiento académico de los estudiantes de comunidades vulnerables, especialmente los indígenas y aquellos en zonas rurales (MEJOREDU, 2023).

## Metodología

En el estudio se llevó a cabo un análisis descriptivo a partir de datos muestrales y datos censales. Este procedimiento facilitó la comparación

---

<sup>7</sup> Aunque el MCC es un instrumento importante que busca garantizar la coherencia y equidad educativa en la EMS, su implementación efectiva requiere de un esfuerzo continuo por parte de las autoridades educativas, las instituciones y los docentes para adaptarlo a los diferentes contextos y necesidades de los estudiantes, así como para asegurar la disponibilidad de los recursos y la infraestructura necesarios.

sistemática y permitió la identificación de patrones clave. Se emplearon técnicas estadísticas básicas para resaltar diferencias significativas, enfocando el análisis en factores que influyen en la educación de la población juvenil indígena.

En cuanto a las fuentes de información destacan dos recursos principales: el Censo de Población y Vivienda 2020 (CPyV2020) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Estadística Educativa del Formato 911 de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

#### *Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI)*

El Censo de Población y Vivienda 2020 (CPyV2020) realizado por el INEGI es una fuente primordial de datos demográficos y socioeconómicos. Se hace cada diez años y proporciona datos fundamentales sobre la población, características educativas y etnicidad, crucial para entender las necesidades de la población indígena juvenil en la Educación Media Superior. El Censo utiliza dos cuestionarios, el Básico y el Ampliado, para captar diferentes aspectos de la etnicidad. El primero que se aplica a toda la población da cuenta del total de personas de 3 años y más hablantes de lengua indígena, así como el nombre de la lengua indígena que hablan y si la persona habla español, y por otro lado, el Cuestionario Ampliado<sup>8</sup> que se aplica a una muestra de la población y, además de la información anterior, da cuenta de la población que comprende alguna lengua indígena y si se autoadscribe como indígena.

#### *Estadística Educativa del Formato 911<sup>9</sup>*

La estadística educativa proporcionada por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPyEE) de la

---

<sup>8</sup> Con esta última información es necesario verificar la confiabilidad de los datos, pues los errores estándar pueden ser muy elevados cuanto más pequeño es el nivel de desagregación en el dominio de estudio, por ejemplo, a nivel alcaldía, grupo de edad, etcétera.

<sup>9</sup> Una fuente adicional de información la constituyen los registros de Control Escolar que administra cada una las instituciones de Educación Media Superior. A través de éstos se obtiene información sobre los aspectos administrativos y académicos de los estudiantes en este tipo educativo. Esta información es relevante para el seguimiento de la trayectoria educativa de los estudiantes, incluyendo su inscripción, reinscripción, certificación y, en su caso, titulación o deserción del sistema educativo. Por tratarse de información a nivel individual esta debe ser reservada y confidencial, por lo que no es posible tener acceso de manera pública, situación que limita la posibilidad de poder realizar análisis detallados y específicos sobre el progreso y los desafíos enfrentados por los estudiantes indígenas en la EMS.

Secretaría de Educación Pública a través del Formato 911, es una de las fuentes de información más utilizada para realizar análisis sobre la situación educativa en el país. La SEP la define así:

formato en el cual se solicita información específica relacionada con el centro de trabajo; donde se incluyen variables relacionadas con la población estudiantil, el personal docente, el administrativo y los recursos existentes. El responsable de cada centro de trabajo es el encargado de captar todos los registros. (2024, p. 9)

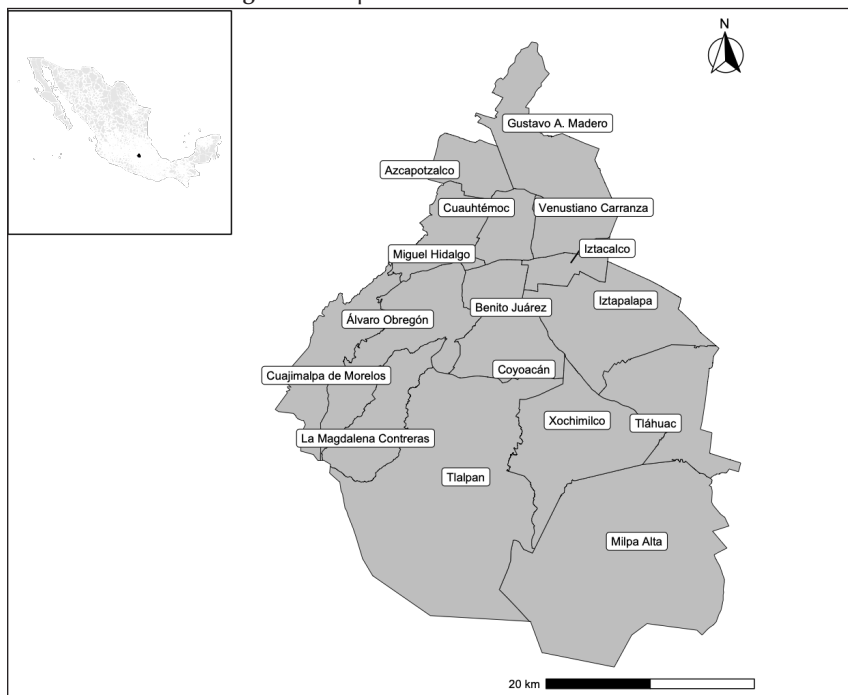
La desventaja de este sistema de información es que sólo capta el total de estudiantes que hablan alguna lengua indígena matriculados en el sistema educativo nacional, sin desagregar por edad, sexo o por grado, a diferencia de los no hablantes de lengua indígena. El Formato 911, en comparación con el CPyV2020, no brinda información sobre la pertenencia indígena.

La dificultad de contar con estadísticas desagregadas por edad en la población indígena limita la capacidad de conocer con precisión la distribución por edad de esta población en la Educación Media Superior. Para fines de este análisis, el grupo de edad de interés se centra en la población de 15 a 17 años debido a que es la edad típica para cursar este nivel educativo entre la población total.

## **Desarrollo**

### *Contexto geográfico y demográfico de la Ciudad de México*

La Ciudad de México (CDMX) es la capital de la República mexicana y una de las 32 entidades federativas que conforman al país. Está rodeada por el Estado de México al norte, este y oeste, y limita con el estado de Morelos al sur (ver Figura 1). Se organiza de manera administrativa en 16 alcaldías, equivalentes a los municipios en otras entidades del país. De acuerdo con el INEGI (2021) es el núcleo urbano con la mayor población de México, superando los 9 millones de habitantes.

**Figura 1.** Mapa de la Ciudad de México

Fuente: Elaboración propia con base en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (s.f.).

Además, la Ciudad de México es parte de una de las regiones metropolitanas más grandes y pobladas del mundo, la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM), que se extiende más allá de los límites de la propia ciudad e incluye parte del Estado de México y el estado de Hidalgo, abarcando una extensa área urbana que cuenta con 22 millones de habitantes (Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano [SEDATU] *et al.*, 2024).

Los datos del Censo de Población y Vivienda 2020 revelan que la distribución de la población en la CDMX (ver Cuadro 1) mostró una base más estrecha en la pirámide de edades. Había una mayor cantidad de mujeres (4 805 017) en comparación con hombres (4 404 927) en la población total, lo cual es consistente en casi todos los grupos de edad, especialmente notable en el grupo de 25 años y más.

El grupo de edad de 15 a 17 años representa un segmento significativo de la población joven, con un total de 380 808 personas. La distribución

por sexo es relativamente equilibrada, ligeramente con más hombres (193 870) que mujeres (186 938). De acuerdo con la SEP (2022), las personas en este grupo de edad son las que típicamente asisten a la Educación Media Superior.

**Cuadro 1.** Población total en la Ciudad de México por grupo de edad y sexo, 2020

<i>Grupo de edad</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
<i>0 a 2 años</i>	267,151	135,431	131,720
<i>3 a 5 años</i>	324,942	164,605	160,337
<i>6 a 11 años</i>	692,726	352,139	340,587
<i>12 a 14 años</i>	367,954	186,122	181,832
<i>15 a 17 años</i>	<b>380,808</b>	<b>193,870</b>	<b>186,938</b>
<i>18 a 24 años</i>	984,186	496,288	487,898
<i>25 años y más</i>	6,192,177	2,876,472	3,315,705
<i>Total</i>	<i>9,209,944</i>	<i>4,404,927</i>	<i>4,805,017</i>

*Fuente:* Elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI 2021).

Al comparar con grupos de edad más jóvenes se observa un aumento progresivo en el tamaño de la población hasta el grupo de 18 a 24 años, que es el más grande de los segmentos jóvenes analizados. La población de 25 años y más es significativamente mayor (6 192 177 personas), lo que refleja la estructura poblacional más amplia y posiblemente una menor tasa de mortalidad y/o mayores tasas de natalidad en generaciones anteriores.

### *Condición de habla de lengua indígena y autoadscripción de la población de 15 a 17 años*

Esta sección presenta un análisis de la población juvenil indígena, explora su distribución geográfica, características lingüísticas y de autoadscripción. Los datos más recientes provenientes del CPV2020 (INEGI, 2021) muestran que en la Ciudad de México habitaban 125 153 personas de 3 años y más hablantes de alguna lengua indígena (ver Cuadro 2) de los cuales 2,153 tenían entre 15 y 17 años.

**Cuadro 2.** Población de 3 años y más según condición de habla de lengua indígena por alcaldía, 2020

Alcaldía	Total	Total		15 a 17 años		
		Habla lengua indígena		Habla lengua indígena		
		Total	%	Total	%	
Álvaro Obregón	737,101	8,492	1.15	32,011	129	0.40
Azcapotzalco	420,056	3,208	0.76	16,351	36	0.22
Benito Juárez	424,796	3,540	0.83	10,787	38	0.35
Coyoacán	599,528	7,728	1.29	22,618	158	0.70
Cuajimalpa de Morelos	209,540	2,046	0.98	9,868	36	0.36
Cuauhtémoc	531,293	9,062	1.71	18,325	186	1.02
Gustavo A. Madero	1,137,856	14,196	1.25	49,290	248	0.50
Iztacalco	392,990	4,412	1.12	16,184	88	0.54
Iztapalapa	1,777,184	28,716	1.62	84,797	468	0.55
La Magdalena Contreras	240,358	2,890	1.20	11,154	54	0.48
Miguel Hidalgo	397,362	3,593	0.90	13,093	41	0.31
Milpa Alta	146,847	4,891	3.33	8,082	78	0.97
Tláhuac	378,960	4,862	1.28	19,240	70	0.36
Tlalpan	680,536	11,884	1.75	30,781	148	0.48
Venustiano Carranza	430,540	4,971	1.15	17,632	157	0.89
Xochimilco	428,220	10,662	2.49	20,595	218	1.06
<i>Total</i>	<i>8,933,167</i>	<i>125,153</i>	<i>1.40</i>	<i>380,808</i>	<i>2,153</i>	<i>0.47</i>

Fuente: Elaboración propia con base en Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI, 2021)-

En la población de 15, 16 y 17 años que en 2020 habitaba en la Ciudad de México, las lenguas indígenas que mayormente se hablaban eran náhuatl (28.21, 28.36 y 29.15% respectivamente), mazateco (16.43, 17.40 y 19.25 respectivamente) y mixteco (9.11, 7.75 y 7.70% respectivamente), tal como se muestra en el Cuadro 3.

**Cuadro 3.** Población de 3 años y más según condición de habla de lengua indígena y lengua indígena INALI, 2020

<i>Condición de habla de lengua indígena/ Lengua indígena</i>	<i>Total</i>	<i>15 Años</i>		<i>16 Años</i>		<i>17 Años</i>	
		<i>Total</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
<i>Habla lengua indígena</i>	125,153	560	100.00	684	100.00	909	100.00
Náhuatl	39,475	158	28.21	194	28.36	265	29.15
Mazateco	14,944	92	16.43	119	17.40	175	19.25
Mixteco	13,919	51	9.11	53	7.75	70	7.70
Otomí	11,759	29	5.18	29	4.24	53	5.83
Zapoteco	9,392	13	2.32	23	3.36	27	2.97
Mazahua	7,891	19	3.39	27	3.95	25	2.75
Totonaco	6,158	30	5.36	35	5.12	38	4.18
Mixe	3,741	22	3.93	21	3.07	28	3.08
Chinanteco	3,615	22	3.93	37	5.41	59	6.49
Tseltal	2,192	35	6.25	63	9.21	60	6.60
Tlapaneco	1,996	8	1.43	13	1.90	20	2.20
Tarasco	1,639	25	4.46	17	2.49	19	2.09
Maya	1,564	1	0.18	6	0.88	6	0.66
No especificado	1,510	7	1.25	8	1.17	20	2.20
Triqui	1,032	20	3.57	16	2.34	17	1.87
Otras lenguas	4,326	28	5.00	23	3.36	27	2.97
<i>No habla lengua indígena</i>	8,800,395	126,697		121,657		130,041	
<i>No especificado</i>	7 619	83		74		103	
<i>Total</i>	8,933,167	127,340		122,415		131,053	

*Fuente:* Elaboración propia con base en Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI, 2021)

El CPV2020 también brinda información sobre la autoadscripción, es decir, si la población se considera o no indígena, sólo que esta información se recaba para una muestra de la población. Mientras que sólo 0.47% de la población de 15 a 17 años habla alguna lengua indígena, el porcentaje de quienes se consideran indígenas aumenta a 7.36%<sup>10</sup> en ese mismo grupo de edad.

<sup>10</sup> Las estimaciones son confiables pues muestran un coeficiente de variación (CV) menor a 4%.

El análisis de los datos para las diferentes alcaldías ofrece una perspectiva sobre la autoidentificación indígena dentro de la Ciudad de México. Estos datos, expresados en porcentajes, reflejan la proporción de individuos que se consideran a sí mismos indígenas frente a aquellos que no se identifican como tales en cada alcaldía (ver Cuadro 4).

**Cuadro 4.** Porcentaje estimado del total de población de 15 a 17 años según condición de autoadscripción indígena por alcaldía, 2020

<i>Alcaldía</i>	<i>Condición de autoadscripción</i>	
	<i>Se considera indígena</i>	<i>No se considera indígena</i>
Azcapotzalco	5.49	94.51
Coyoacán	5.1	94.75
Cuajimalpa	4.94	94.81
Gustavo A. Madero	7.61	92.27
Iztacalco	6.28	93.19
Iztapala	7.01	92.99
La Magdalena Contreras	6.04	93.96
Milpa Alta	29.04	70.96
Álvaro Obregón	8.5	91.5
Tláhuac	6.23	93.77
Tlalpan	5.44	94.42
Xochimilco	11.24	88.76
Benito Juárez	6.14	92.9
Cuauhtémoc	9.25	90.75
Miguel Hidalgo	4.88	94.2
Venustiano Carranza	5.1	94.9

*Fuente:* Elaboración propia con base en el Cuestionario Ampliado del Censo de Población y Vivienda, 2020 (INEGI, 2021).

*Nota:* No se consideran los no especificados (NE), estos representan 0.13%. Las estimaciones tienen un coeficiente de variación (CV) menor a 20%, por lo que se considera que son confiables.

Claramente, Milpa Alta destaca con 29.04% de sus residentes de 15 a 17 años que se identifican como indígenas. Xochimilco y Cuauhtémoc también muestran porcentajes relativamente altos de autoidentificación indígena, con 11.24% y 9.25% respectivamente.

En contraste, alcaldías como Cuajimalpa, Miguel Hidalgo y Coyoacán presentan los porcentajes más bajos de autoidentificación indígena, todos por debajo de 6%.

La exploración de la condición de habla de lengua indígena y la autoadscripción entre la población juvenil en la Ciudad de México revela un patrón desigual y focalizado de distribución lingüística y de identidad. Aunque sólo una fracción pequeña de la población juvenil habla alguna lengua indígena, un porcentaje mayor se identifica como indígena, lo que sugiere una presencia cultural más amplia que la que se refleja en los hablantes de estas lenguas.

### *Brechas educativas y asistencia escolar*

En esta sección se examinan las brechas educativas y la asistencia escolar en la población juvenil de 15 a 17 años en la Ciudad de México, centrándose en las diferencias entre los hablantes de lenguas indígenas y aquellos que no hablan estas lenguas, así como en su autoadscripción indígena.

Existen diferencias significativas en el grado de escolaridad alcanzado por la población de jóvenes de 15 a 17 años en la Ciudad de México. Se tiene que las hay entre aquellos que hablan alguna lengua indígena (HLI) y aquellos que no, así como por su autoadscripción indígena. En promedio, los jóvenes que hablan alguna lengua indígena alcanzan un grado de escolaridad correspondiente a primero de secundaria (7.56 años de escolaridad), mientras que aquellos que no hablan una lengua indígena llegan, en promedio, a tercero de secundaria (9.83 años de escolaridad). Además, la escolaridad promedio para aquellos que se autoadscriben como pertenecientes a un pueblo indígena es mayor (9.62 años<sup>11</sup>) en comparación con los que hablan una lengua indígena.

Esta diferencia de más de dos años de escolaridad entre hablantes y no hablantes de lenguas indígenas es indicativa de brechas significativas en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, lo que podría reflejar diversos factores limitantes como barreras lingüísticas, discriminación, desigualdades socioeconómicas y falta de infraestructura educativa adecuada y culturalmente pertinente (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2019).

---

<sup>11</sup> Las estimaciones tienen un coeficiente de variación (CV) menor a 20%, por lo que se considera que son confiables.

La comparación con la tendencia nacional, donde se requirieron diez años para mejorar apenas 1.1 años la escolaridad promedio (INEGI, s.f.), pone de relieve la magnitud del reto que representa cerrar la brecha educativa para los jóvenes indígenas en la Ciudad de México. Esta brecha de más de dos años de escolaridad sugiere que, bajo las condiciones actuales y sin intervenciones específicas, la diferencia entre hablantes de lengua indígena y no hablantes podría representar, en términos de avances educativos, casi dos décadas de rezago.

La participación de los jóvenes en el sistema educativo es un indicador crucial del acceso y la equidad en la educación. En particular, la tasa de asistencia escolar de los jóvenes indígenas refleja las complejidades y los desafíos que enfrentan en el contexto educativo de la Ciudad de México. El Cuadro 5 ofrece información sobre la tasa de asistencia escolar, desglosada por edad y condición de habla de lengua indígena, así como por alcaldía, para el año 2020. Esta información resalta diferencias importantes en la asistencia escolar entre hablantes de lenguas indígenas (HLI) y aquellos que no las hablan (No HLI), mostrando variaciones significativas entre alcaldías.

Para ambos grupos, HLI y No HLI, las tasas de asistencia disminuyen con la edad, siendo más pronunciada esta disminución entre los hablantes de lenguas indígenas.

La tasa de asistencia varía significativamente entre las alcaldías, por ejemplo, Milpa Alta muestra una tasa relativamente alta de asistencia entre los HLI de 15 años (68.00%) en comparación con otras alcaldías, pero también muestra una de las tasas más bajas de asistencia para No HLI de 17 años (71.30%). Las alcaldías Benito Juárez y Miguel Hidalgo muestran tasas de asistencia relativamente altas para No HLI en todas las edades, mientras que Cuajimalpa de Morelos presenta tasas de asistencia particularmente bajas para HLI de 15 y 16 años (27.27% y 12.50% respectivamente).

El análisis de las brechas educativas y la asistencia escolar en la Ciudad de México subraya la persistencia de desigualdades significativas que afectan particularmente a los jóvenes indígenas. Estas desigualdades se manifiestan tanto en el nivel de escolaridad alcanzado, como en las tasas de asistencia escolar, donde se observa que los jóvenes que hablan lenguas

indígenas enfrentan obstáculos sustanciales que limitan su acceso a oportunidades educativas equitativas.

**Cuadro 5.** Tasa de asistencia escolar por edad, por condición de habla de lengua indígena y por alcaldía, 2020

	15 años		16 años		17 años	
	HLI	No HLI	HLI	No HLI	HLI	No HLI
Álvaro Obregón	35.00	83.32	28.95	80.71	26.76	76.61
Azcapotzalco	80.00	87.20	45.45	84.87	26.67	81.19
Benito Juárez	55.56	90.70	46.15	89.13	37.50	87.80
Coyoacán	60.53	87.11	33.33	85.15	29.33	82.37
Cuajimalpa de Morelos	27.27	84.88	12.50	82.82	29.41	76.01
Cuauhtémoc	61.90	85.58	46.27	82.23	46.75	78.06
Gustavo A. Madero	42.62	86.00	51.85	82.14	42.45	78.36
Iztacalco	57.14	86.69	27.27	83.64	24.44	81.45
Iztapalapa	47.58	83.19	29.61	78.36	28.13	74.07
La Magdalena Contreras	66.67	81.68	38.89	77.75	33.33	75.96
Miguel Hidalgo	66.67	88.65	80.00	85.51	29.17	82.97
Milpa Alta	68.00	80.67	34.78	75.10	53.33	71.30
Tláhuac	55.00	82.90	44.83	79.78	33.33	75.41
Tlalpan	57.78	83.57	50.98	79.22	42.31	77.51
Venustiano Carranza	43.90	85.28	30.65	82.40	20.37	77.05
Xochimilco	42.03	82.67	33.90	78.09	24.44	74.56
<i>Total</i>	<i>51.07</i>	<i>84.67</i>	<i>37.87</i>	<i>81.05</i>	<i>32.45</i>	<i>77.38</i>

*Fuente:* Elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI, 2021).  
*Nota:* En el cálculo de este indicador de asistencia escolar no se está considerando el nivel educativo de asistencia escolar, por lo que el nivel educativo puede ir desde Educación Básica hasta Educación Media Superior.

### *La oferta educativa de la Educación Media Superior en la Ciudad de México y su accesibilidad para la población juvenil indígena*

La oferta educativa en la Ciudad de México, especialmente en el nivel de Educación Media Superior, desempeña un papel crucial en la formación de jóvenes, pues los prepara para los estudios superiores, pero también para el ingreso al mercado laboral. Sin embargo, el acceso a estas oportunidades educativas puede variar significativamente para la población

indígena, lo que plantea interrogantes sobre la equidad y la inclusión en el sistema educativo. A través del Cuestionario Ampliado del Censo de Población y Vivienda 2020 se obtienen datos detallados sobre la asistencia escolar que revelan cómo diferentes alcaldías dentro de la metrópoli atraen a estudiantes indígenas, ofreciendo una perspectiva para analizar y mejorar la accesibilidad educativa para este grupo en condición de vulnerabilidad.

El CPyV2020, a través de su Cuestionario Ampliado, proporciona información detallada sobre la asistencia escolar incluyendo datos específicos sobre el municipio o alcaldía de asistencia. En el Cuadro 6 se considera sólo a los que se identifican con un grupo indígena. Las estimaciones relacionadas con los HLI presentan un mayor grado de variabilidad, que se refleja en un elevado coeficiente de variación, por lo que no se incluyen en este cuadro. La información presentada permite identificar cuáles alcaldías atraen una mayor proporción de la población joven que se considera indígena que asiste a la escuela, arrojando luz sobre patrones de asistencia escolar y potenciales áreas de enfoque para políticas educativas inclusivas.

**Cuadro 6.** Porcentaje de población de 15 a 17 años que se autoadscribe como indígena según alcaldía en la que se ubica la escuela a la que asiste, 2020

<i>Alcaldía a la que asiste</i>	<i>Total %</i>	<i>Autoadscripción %</i>	<i>Alcaldía a la que asiste</i>	<i>Total %</i>	<i>Autoadscripción %</i>
Azcapotzalco	5.41	4.5	Álvaro Obregón	7.01	6.8
Coyoacán	10.23	10.05	Tláhuac	3.42	3.07
Cuajimalpa de Morelos	2.47	2.59**	Tlalpan	7.23	5.62
Gustavo A. Madero	12.58	12.65	Xochimilco	5.13	7.79
Iztacalco	4.61	3.21**	Benito Juárez	3.79	2.8**
Iztapalapa	16.61	<b>14.38</b>	Cuauhtémoc	5.57	6.75
La Magdalena Contreras	2.17	1.55**	Miguel Hidalgo Venustiano Carranza	4.89	2.8**
Milpa Alta	1.89	6.87		3.61	3.69**

*Fuente:* Elaboración propia con base en el Cuestionario Ampliado del Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI, 2021).

*Notas:* Las estimaciones para el total tienen coeficientes de variación menores a 20%. \*\*Las estimaciones tienen un coeficiente de variación mayores a 20%, por lo que no son confiables.

Las alcaldías como Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Coyoacán son a donde más frecuentemente asisten los y las jóvenes que se autoadscriben como indígenas (14.38, 12.65 y 10.05% respectivamente).

En contraste, en alcaldías como Benito Juárez y Miguel Hidalgo el porcentaje de los que asisten a planteles ubicados en estas demarcaciones y se autoidentifican como indígenas es significativamente el más bajo (2.8%).

### *Participación de estudiantes indígenas en diferentes tipos de planteles*

La distribución de estudiantes hablantes de lenguas indígenas en la Educación Media Superior en la Ciudad de México refleja la diversidad de la oferta educativa, pero también las disparidades en la accesibilidad de estos planteles para dicha población. En esta sección el análisis se enfoca en identificar los tipos de instituciones que más estudiantes indígenas matriculan, revelando patrones importantes que podrían indicar tanto oportunidades, como barreras específicas que enfrentan estos estudiantes.

En el ciclo escolar 2022-2023<sup>12</sup> la Secretaría de Educación Pública registró un poco más de 600 000 estudiantes en Educación Media Superior en la Ciudad de México, con 41 496 docentes en 647 escuelas (ver Cuadro 7).

**Cuadro 7.** Total de alumnos, docentes y escuelas en Educación Media Superior por nivel educativo y sostenimiento, Ciudad de México, ciclo escolar 2022-2023

<i>Nivel educativo y sostenimiento</i> <sup>1/</sup>	<i>Alumnos</i> <sup>2/</sup>			<i>Docentes</i>	<i>Escuelas</i>
	<i>Total</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>		
<i>Educación Media Superior</i>	643,349	351,513	291,836	41,496	647
Bachillerato general	446,452	256,689	189,763	24,950	375
Bachillerato tecnológico	150,696	72,770	77,926	10,606	211
Profesional técnico bachiller	44,777	21,176	23,601	5,727	54
Profesional técnico	1,424	878	546	213	7
<i>Público</i>	576,202	316,207	259,995	32,535	289
<i>Privado</i>	67,147	35,306	31,841	8,961	358

*Fuente:* Sistema de Estadísticas Continuas de Educación del Formato 911, DGPPyEE, SEP (ciclo escolar 2022-2023).

*Notas:* <sup>1/</sup> Incluye profesional técnico bachiller. <sup>2/</sup> Incluye modalidad escolarizada y no escolarizada.

<sup>12</sup> En la medida de lo posible se incluye la información más reciente disponible (ciclo escolar 2022-2023), sin embargo, en algunos casos se presentará información de anteriores ciclos escolares.

De acuerdo con MEJOREDU (2022), en la Ciudad de México se registraron 2 413 estudiantes hablantes de lengua indígena en el nivel de Educación Media Superior.<sup>13</sup> Esta población estudiantil indígena se encuentra predominantemente inscrita en instituciones federales y autónomas, lo que, lejos de reflejar una inclusión amplia y diversificada, señala una limitación en la capacidad del sistema para integrar de manera efectiva a los estudiantes indígenas en un espectro más amplio de opciones educativas.

El Cuadro 8 detalla la distribución de estos estudiantes según el tipo de sostenimiento, destacando una presencia significativa en el sector autónomo con 84.16% de los estudiantes indígenas, mientras que el sector federal alberga 15.80%. Por otro lado, los sectores estatal y privado no reportan inscripciones de estudiantes hablantes de lengua indígena para el ciclo escolar 2020-2021.

**Cuadro 8.** Estudiantes HLI en Educación Media Superior tipo de sostenimiento, Ciudad de México (2021-2022)

Tipo de sostenimiento	Total	Estudiantes	
		HLI	
		Total	%
Federal	457,020	378	84.16
Estatal	41,634	0	0.00
Autónomo	93,776	2,014	15.80
Privado	65,113	1	0.04
<b>Total</b>	<b>657,543</b>	<b>2,393</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2022), ciclo escolar 2020-2021.

### ¿Qué tipo de planteles matriculan más a estudiantes de lengua indígena?

La distribución de estudiantes de habla de lenguas indígenas (HLI) en la Educación Media Superior en la Ciudad de México revela diferencias significativas por planteles. El Colegio de Ciencias y Humanidades y la Escuela Nacional Preparatoria emergen como los principales destinos educativos para esta población, pues albergan 47.14% y 37.02% del total de estudiantes HLI, respectivamente. Además, el Colegio Nacional de

<sup>13</sup> La SEP (2023), a través de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPyEE), da cuenta del total de alumnos hablantes de lengua indígena en EMS, cifra que es obtenida a partir del Sistema de Captura del Formato 911 que recupera datos de cada centro escolar dentro del Sistema Educativo Nacional.

Educación Profesional Técnica (Conalep) de Ciudad de México y Oaxaca también muestran una proporción notable de matrícula HLI (14.83%), tal como se puede ver en el Cuadro 9.

**Cuadro 9.** Estudiantes HLI en Educación Media Superior según tipo de plantel, Ciudad de México (2021-2022)

<i>Tipo de plantel</i>	<i>Matrícula total</i>	<i>HLI</i>	
		<i>Total</i>	<i>%</i>
Bachilleratos particulares	65,113	1	0.04
Centro de Atención a Estudiantes con Discapacidad	510	0	0.00
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario	601	0	0.00
Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios	71,653	2	0.08
Centro de Educación Artística	609	0	0.00
Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos	68,666	21	0.88
Centro de Estudios de Bachillerato	4,335	0	0.00
Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales	1,055	0	0.00
Colegio de Bachilleres (CDMX y Estado de México)	79,163	0	0.00
Colegio de Ciencias y Humanidades	45,284	1,128	47.14
Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte	66	0	0.00
Conalep Ciudad de México y Oaxaca	46,483	355	14.83
Escuela Nacional para Ciegos	56	0	0.00
Escuela Nacional Preparatoria	48,492	886	37.02
Escuelas Superiores	873	0	0.00
Instituto de Educación Media Superior de la CDMX	29,536	0	0.00
Prepa en Línea-SEP	181,632	0	0.00
Preparatoria Abierta	1,318	0	0.00
Secretaría de Educación, Ciencia e Innovación de la CDMX	12,098	0	0.00
<i>Total general</i>	<i>657,543</i>	<i>2,393</i>	<i>100.00</i>

*Fuente:* Elaboración propia con base en MEJOREDU (2022), ciclo escolar 2021-2022.

Dentro de los tipos de planteles con mayor presencia de estudiantes HLI, los y las estudiantes hablantes de lengua indígena se concentran en ciertas alcaldías, tal como se puede ver en el Cuadro 10.

**Cuadro 10.** Estudiantes HLI en Educación Media Superior por tipo de plantel y alcaldía, Ciudad de México (2021-2022)

<i>Tipo de plantel/Alcaldía</i>	<i>Matrícula total</i>	<i>Estudiantes hablantes de lengua indígena</i>
<i>Colegio de Ciencias y Humanidades</i>	45,284	1,128
Azcapotzalco	10,770	231
Coyoacán	11,638	248
Gustavo A. Madero	11,358	281
Iztapalapa	11,518	368
<i>Conalep Ciudad de México y Oaxaca</i>	46,483	355
Álvaro Obregón	3,224	38
Azcapotzalco	2,915	27
Coyoacán	2,580	10
Cuajimalpa de Morelos	1,880	16
Gustavo A. Madero	6,667	72
Iztacalco	1,703	8
Iztapalapa	9,150	63
La Magdalena Contreras	3,520	31
Milpa Alta	2,327	10
Tláhuac	1,933	11
Tlalpan	3,940	19
Venustiano Carranza	4,562	30
Xochimilco	2,082	20
<i>Escuela Nacional Preparatoria</i>	48,492	886
Álvaro Obregón	5,662	94
Coyoacán	5,156	59
Gustavo A. Madero	9,072	157
Iztacalco	5,135	70
Miguel Hidalgo	5,112	135
Tlalpan	8,597	157
Venustiano Carranza	5,624	103
Xochimilco	4,134	111
<i>Total general</i>	140,259	2,369

Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2022), ciclo escolar 2021-2022.

Nota: \*El total de estudiantes HLI en Educación Media Superior es de 2393, sin embargo, no se consideran los y las 24 estudiantes (1.00%) que están matriculados en otros tipos de plantel.

El análisis del Cuadro 10 muestra que el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria son los planteles que atraen a mayor número de estudiantes hablantes de lengua indígena, distribuidos principalmente entre Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Tlalpan.

## Discusión

Los datos expuestos en este capítulo muestran significativas brechas educativas y de asistencia escolar entre la población juvenil indígena en la Ciudad de México. La necesidad de contar con más y mejores indicadores es crucial para indagar más a fondo y tratar de cerrar las brechas identificadas. Las limitaciones actuales en los datos disponibles no sólo reflejan la “invisibilidad” de los jóvenes indígenas en las estadísticas educativas, sino que también subrayan las desigualdades estructurales profundas que persisten, las cuales son un obstáculo significativo para alcanzar una educación verdaderamente inclusiva y equitativa.

Esta situación enfatiza la importancia de avanzar hacia sistemas de información más inclusivos y detallados, como han señalado Schmelkes (2013) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2014). En estos estudios se ha recomendado, desde hace más de una década, una transformación en la manera en que se recopilan, analizan y utilizan los datos educativos sobre los pueblos indígenas, con el objetivo de desarrollar políticas que respondan efectivamente a las necesidades específicas de esta población.

Por otra parte, el análisis de la distribución de la población juvenil indígena en la Ciudad de México refleja patrones de concentración en ciertas alcaldías que deberían influir en la distribución de recursos y la implementación de programas educativos. No obstante, la falta de datos desagregados y específicos dificulta la creación de políticas adecuadas que aborden directamente las necesidades de estos jóvenes.

Con respecto al marco normativo existente, que incluye instrumentos internacionales y legislación nacional como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, proporciona un fundamento legal sólido para

la promoción de la educación inclusiva (CPEUM, 2024; LGDLPI, 2023). Sin embargo, la implementación de estas normativas, a menudo, es insuficiente debido a la falta de datos específicos y desagregados que puedan guiar la formulación de políticas y la asignación de recursos.

Bajo ese contexto, este documento resalta los desafíos enfrentados. Refleja la necesidad urgente de abordar la falta de visibilidad y la desigualdad a través de la mejora en la recolección y análisis de datos, lo cual es fundamental para diseñar intervenciones educativas que sean genuinamente inclusivas y efectivas.

Para superar estas limitaciones es esencial que las políticas y prácticas educativas sean diseñadas e implementadas con un enfoque que reconozca y valore la diversidad cultural y lingüística como recursos enriquecedores en los procesos educativos, y no como barreras. Esto implica un compromiso para desarrollar indicadores de equidad e inclusión que reflejen de manera fidedigna la realidad de los jóvenes indígenas, facilitando así el camino hacia una educación que respete plenamente sus derechos y contribuya a su pleno desarrollo.

## **Conclusiones**

En este trabajo se analizaron los desafíos del sistema educativo de la Ciudad de México en su capacidad para atender adecuadamente a la población juvenil indígena, destacando la falta de datos desagregados para esta población. Esta deficiencia en la información puede complicar el diseño y aplicación efectiva de políticas educativas que deberían ser inclusivas y equitativas.

El estudio identifica brechas significativas en la asistencia escolar y los niveles educativos, lo que refleja desigualdades estructurales entre los jóvenes indígenas y no indígenas. Estas diferencias señalan barreras como lo son la discriminación y las restricciones lingüísticas, las cuales pueden impedir la participación equitativa en la Educación Media Superior. La concentración de estudiantes en determinadas instituciones subraya, además, la necesidad de mejorar tanto la accesibilidad, así como la pertinencia de la educación ofrecida.

Finalmente, se requiere un esfuerzo colectivo para eliminar las brechas existentes y avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo y justo. Este trabajo recalca la urgencia de mejorar los sistemas de información educativa y demográfica, lo cual es fundamental para promover el progreso hacia una educación más inclusiva y justa para los jóvenes indígenas en la capital del país.

## Referencias

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). Ley General de Educación [Capítulo III, Del tipo de educación media superior, Artículos 44-46]. *Diario Oficial de la Federación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2014). *Los pueblos indígenas en América Latina: Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/b1b631f7-30df-4668-9047-6e2060cb30a6/content>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Estadísticas por plantel en la educación media superior del Sistema Educativo Nacional. Cifras del ciclo escolar 2021-2022*. MEJOREDU.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México: Cifras del ciclo escolar 2021-2022*. MEJOREDU.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma publicada el 24 de enero de 2024. *Diario Oficial de la Federación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Constitución Política de la Ciudad de México (2017). *Gaceta Oficial de la Ciudad de México*. [https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/images/leyes/estatutos/CONSTITUCION\\_POLITICA\\_DE\\_LA\\_CDMX\\_9.pdf](https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/images/leyes/estatutos/CONSTITUCION_POLITICA_DE_LA_CDMX_9.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *Panorama educativo de México 2018: Indicadores del Sistema Educativo Nacional, Educación Básica y Media Superior*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (.s.f.). *Escolaridad*. CuentaMe. <https://www.cuentame.inegi.org.mx/poblacion/escolaridad.aspx#:~:text=En%20>

- México los habitantes de, más de la secundaria concluida
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (s.f.). *Marco Geoestadístico. Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=889463807469>
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Última reforma 18 de octubre de 2023. *Diario Oficial de la Federación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>
- Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Sinéctica*, 51.
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. Realidad, Datos y Espacio. *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4(1), 5-13. <https://rde.inegi.org.mx/index.php/2013/01/10/educacion-y-pueblos-indigenas-problemas-de-medicion/>
- Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano, Consejo Nacional de Población e Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2024). *Metrópolis de México 2020*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sedatu/documentos/metropolis-de-mexico-2020?state=published>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Informe de avance y resultados del Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/logros/2020\\_2024/informe\\_avance\\_y\\_resultados\\_2022\\_pse\\_2020\\_2024.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/logros/2020_2024/informe_avance_y_resultados_2022_pse_2020_2024.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2022-2023*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. SEP: México. [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2022\\_2023\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Sistema de Captura del Formato 911*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. <https://www.f911.sep.gob.mx/2023-2024/Login.aspx>.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (1965). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Organización Internacional del Trabajo (1989). *Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. Organización Internacional del Trabajo.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2008*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Marco de Acción Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos, sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf.multi>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>