



Diario de los Debates

ÓRGANO OFICIAL DE LA CÁMARA DE DIPUTADOS
DEL CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Primer Periodo de Sesiones Ordinarias del Segundo Año de Ejercicio

Director General de Crónica y Gaceta Parlamentaria Gilberto Becerril Olivares	Presidenta Diputada Kenia López Rabadán	Directora del Diario de los Debates Eugenia García Gómez
Año II	Ciudad de México, miércoles 15 de octubre de 2025	Sesión 22 Apéndice II

INICIATIVAS CON PROYECTO DE DECRETO

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

De las diputadas Karina Margarita del Río Zenteno, Rosario del Carmen Moreno Villatoro, y el diputado Joaquín Zebadúa Alva, integrantes del Grupo Parlamentario de Morena, la iniciativa con proyecto de decreto que reforma el párrafo primero, se adiciona el párrafo segundo, se recorren los subsecuentes párrafos y se adicionan las fracciones X y XI, todo relativo al artículo 56; además se reforma el párrafo primero del artículo 57 de la Ley General de Educación.

INICIATIVA CON PROYECTO DE DECRETO QUE REFORMA EL PÁRRAFO PRIMERO; SE ADICIONA EL PÁRRAFO SEGUNDO; SE RECORREN LOS SUBSECUENTES PÁRRAFOS Y SE ADICIONAN LAS FRACCIONES X Y XI, TODO RELATIVO AL ARTÍCULO 56; ADEMÁS SE REFORMA EL PÁRRAFO PRIMERO DEL ARTÍCULO 57 DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN EN MATERIA DE UNA EDUCACIÓN ASEQUIBLE, ACCESIBLE, ACEPTABLE Y ADAPTABLE PARA LOS PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS

Los que suscriben Karina Margarita del Rio Zenteno, Rosario del Carmen Moreno Villatoro y Joaquín Zebadúa Alva, Diputadas federales y Diputado federal del Grupo Parlamentario de Morena de la LXVI Legislatura de la Cámara de Diputados, con fundamento en el artículo 71, fracción II, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los artículos 6, numeral 1, fracción I, 77, 78 y 82 numeral 2 fracción I del Reglamento de la Cámara de Diputados, sometemos a consideración del pleno de esta asamblea la presente INICIATIVA CON PROYECTO DE DECRETO QUE REFORMA EL PÁRRAFO PRIMERO; SE ADICIONA EL PÁRRAFO SEGUNDO; SE RECORREN LOS SUBSECUENTES PÁRRAFOS Y SE ADICIONAN LAS FRACCIONES X Y XI, TODO RELATIVO AL ARTÍCULO 56; ADEMÁS SE REFORMA EL PÁRRAFO PRIMERO DEL ARTÍCULO 57 DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN EN MATERIA DE UNA EDUCACIÓN ASEQUIBLE, ACCESIBLE, ACEPTABLE Y ADAPTABLE PARA LOS PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS, al tenor de la siguiente:

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I) CONTEXTO

El conocimiento y apropiación del sistema, a partir de la reflexión sobre la lengua escrita como una práctica social y los usos cotidianos de la lectura y la escritura, así como de la recuperación de la experiencia de docentes como modelos lectores y escritores.

Leer y escribir no se aprende sólo en la escuela: niñas y niños tienen información y saberes contruidos en relación con su contexto próximo y han desarrollado aprendizajes que es importante recuperar en el aula, pues constituyen un andamiaje que favorece la apropiación de la lengua escrita: A leer se aprende leyendo y a escribir se aprende escribiendo.

En este sentido, el acceso a la educación como un derecho fundamental de la población indígena está reconocido tanto en el marco jurídico nacional como internacional, en particular, el acceso a una educación intercultural y bilingüe es fundamental para contribuir a la reducción de las brechas existentes en el ejercicio del derecho a la educación.

Diversos estudios han señalado que cuando la educación se adapta al contexto cultural aumenta la motivación para aprender y disminuyen el abandono escolar, sin embargo, para el caso mexicano, los estudios arrojan que la interculturalidad presenta grandes desafíos comenzando con que el bilingüismo se aplique de manera efectiva en todas las escuelas que atienden población hablante de Lenguas Indígenas. Por ejemplo, Viveros y Moreno (2015) concluyen que el bilingüismo en México no se ha cristalizado y los intentos realizados no son suficientes para impactar en la equidad, la pertinencia y la relevancia de la educación dirigida a la población indígena, para ello se requiere un enfoque integral (Viveros y Moreno, 2015).¹

Enfocándose en las ventajas de adaptar los servicios educativos y planes de estudio a cada contexto que se pueden encontrar en la literatura, en primer lugar, la adaptación permite incorporar elementos culturales y contextuales específicos, lo que aumenta la relevancia y aplicabilidad de la educación para los estudiantes (Bray, 1999).

Además, ajustar los planes de estudio y servicios educativos según las necesidades e intereses de los estudiantes puede aumentar su compromiso y motivación hacia el

¹ Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2024. Ciudad de México: CONEVAL, 2024.

https://www.coneval.org.mx/EvaluacionDS/PP/CEIPP/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales_2024/EDDE_2024_E.pdf

aprendizaje (Eccles & Wang, 2016). Es más, la adaptación al contexto facilita atender a la diversidad de habilidades, antecedentes y estilos de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo así una educación inclusiva y equitativa (UNESCO, 2007a).²

Asimismo, contextualizar la educación puede fomentar la participación de la comunidad en la educación, al permitir la incorporación de sus perspectivas y necesidades en los planes y programas de estudio. También permite el desarrollo de habilidades relevantes para la vida y el empleo dentro de un contexto específico, facilitando la inserción laboral de los estudiantes en su entorno local. Adicionalmente, puede contribuir al empoderamiento de los estudiantes al permitirles tener un papel activo en su propio proceso de aprendizaje y desarrollo (Barton, 1998). Y finalmente, al adaptar la educación a las metas y desafíos de desarrollo específicos de cada región, se contribuye a un progreso más significativo en términos de desarrollo económico, social y cultural (Bray, 1999).

De acuerdo con el estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación del CONEVAL, *“la población indígena enfrenta una brecha importante en el acceso al derecho a la educación y en el disfrute pleno de este”*, misma que posiblemente se amplió con la pandemia de la COVID-19 (CONEVAL, 2018, p. 129).

Los resultados del Cuestionario Ampliado del Censo de Población y Vivienda 2020, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)³, se estimó que, de acuerdo con su cultura, 23.2 millones de personas de tres años y más se autoidentificaron como indígenas. De estas, 51.4 % (11.9 millones) fueron mujeres y 48.6 % (11.3 millones), hombres. De los 23.2 millones de personas que se auto identificaron como indígenas, 7.1 millones (30.8 %) hablaban alguna lengua indígena y 16.1 millones (69.2 %), no.

² Ob. cit.

³ INEGI. Comunicado de prensa núm. 430/22 8 de agosto de 2022. Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas.

https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf#:~:text=En%20el%20Censo%20de%20Poblaci%C3%B3n%20y%20Vivienda,poblaci%C3%B3n%20total%20de%20ese%20rango%20de%20edad.&text=De%20estas%20personas%2C%2050.6%20%25%20eran%20mujeres%20y%2049.4%20%25%2C%20hombr

En el Censo de Población y Vivienda 2020 se identificó que en México había 7 364 645 personas de tres años y más hablantes de alguna lengua indígena, lo que equivale a 6.1 % de la población total de ese rango de edad. De esta, 51.4 % (3 783 447) eran mujeres y 48.6 % (3 581 198), hombres.

De las 7.4 millones de personas de tres años y más hablantes de alguna lengua indígena, 6.4 millones (87.2 %) también hablaban español y 866 mil (11.8 %), no.

Las entidades federativas con mayor porcentaje de población hablante de lengua indígena fueron: Oaxaca (31.2 %), Chiapas (28.2 %), Yucatán (23.7 %) y Guerrero (15.5 %). Estas cuatro entidades acumularon 50.5 % del total de hablantes de lengua indígena en el país.

En la actualidad, se hablan 68 lenguas indígenas en México. Las más frecuentes son náhuatl (22.4 %), maya (10.5 %) y tseltal (8.0 %). De cada 100 personas de tres años y más que hablan alguna lengua indígena, 12 no hablan español.

De las lenguas indígenas que se hablan de forma predominante en más de una entidad federativa, destacan el náhuatl, que se habla en 15 estados, seguido por el maya, que predomina en Campeche, Quintana Roo y Yucatán; el huichol, en Jalisco y Zacatecas y el mayo, en Sinaloa y Sonora.

Del total de personas hablantes de lengua indígena en el país, únicamente 2.5 % (183 671) también se reconoció como afrodescendiente. De estas personas, 50.6 % eran mujeres y 49.4 %, hombres.

En México, la población de 15 años y más, hablante de lengua indígena, registró un nivel de escolaridad promedio de 6.2 grados⁴ (equivalente a primaria completa). La cifra es menor a la de la población no hablante de alguna lengua indígena de 15 años y más. Esta reportó un nivel de 10 grados de escolaridad. También resultó menor con respecto a la población total, que reportó 9.7 grados.

⁴ El término se refiere al promedio de grados escolares aprobados por la población de 15 años y más.

La diferencia en escolaridad fue más notable en las mujeres hablantes de lengua indígena. En promedio, tuvieron 5.8 grados de escolaridad, contra 9.9 grados de los no hablantes de lengua indígena. Los hombres que hablan alguna lengua indígena tuvieron un promedio de escolaridad de 6.7 grados y uno de 10.1 grados los no hablantes de lengua indígena.

En México, la población de 15 años y más, hablante de lengua indígena, registró una tasa de analfabetismo de 20.9 por ciento. Lo anterior difiere significativamente de lo que ocurre con las personas no hablantes de alguna lengua indígena. En estas, el analfabetismo fue de 3.6 %, lo que representó una brecha de 17.3 puntos porcentuales.

En 2020, 60.5 % de la población de 12 años y más hablante de lengua indígena declaró ser económicamente activa.⁵ El porcentaje para la población no hablante de lengua indígena fue de 62.1 por ciento. Según sexo, se observó una mayor participación de los hombres hablantes de lengua indígena (79.2 %) respecto de los no hablantes (75.6 %). Esta situación fue opuesta para las mujeres hablantes de lengua indígena. De ellas, 42.8 % declaró ser económicamente activa, porcentaje menor con respecto a las mujeres que no hablan una (49.5 %).

Estos datos muestran claramente que los niveles educativos de la población indígena y afrodescendientes son notoriamente menores en comparación con el resto de la población. Lo que necesariamente impacta de manera negativa en las niñas, niños y adolescentes de origen indígena y afrodescendientes, colocándolos en una situación de vulnerabilidad.

Esta situación es debida a condiciones estructurales que mantiene marginada a la población indígena y afrodescendientes, lo que a su vez repercute en las niñas, niños y adolescentes de estas comunidades. Por ello, la educación de calidad para la población indígena y afromexicana no solo es un derecho, sino que es una prioridad nacional en la

⁵ Se refiere a la población de 12 años y más que trabajó o buscó trabajo durante la semana previa al levantamiento censal.

inversión en el futuro de México, para construir una sociedad más justa, equitativa y próspera.

En este sentido cobra especial relevancia la educación bilingüe para la niñez en comunidades indígenas, considerando que cada niña, niño y adolescente tiene derecho a aprender en su lengua materna.

Luego entonces, garantizar la educación bilingüe es fundamental para mejorar el aprendizaje de niñas y niños indígenas, un grupo que enfrenta los mayores desafíos educativos en México. Sin embargo, se está lejos de ser realidad.

Según la prueba PLANEA 2018, el 96% de los estudiantes indígenas en sexto de primaria no alcanzaron el nivel satisfactorio en Lenguaje y Comunicación, en contraste con el promedio nacional del 82%.⁶

Este rezago responde en gran medida a la falta de pertinencia lingüística en la educación. En las escuelas indígenas, donde la mayoría de las estudiantes son hablantes de lenguas indígenas (57.5% en preescolar y 74.9% en primaria), solo el 25% del tiempo escolar se destina a la enseñanza de la lengua indígena y, en general, sin aplicar un método de enseñanza bilingüe.

Por ello, aprender en la lengua materna es clave para el desarrollo cognitivo y la adquisición de habilidades de literacidad, facilitando el aprendizaje de una segunda lengua posteriormente.

II) DERECHO HUMANO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DE COMUNIDADES INDÍGENAS Y AFROMEXICANAS.

El artículo 3, fracción II de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, señala que el criterio que orientará la educación será:

⁶ Importancia de la educación bilingüe para la niñez en comunidades indígenas.

<https://www.unicef.org/mexico/historias/lenguasindigenasyni%C3%B1ez#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20biling%C3%BCe%20es%20fundamental,mayores%20desaf%C3%ADos%20educativos%20en%20M%C3%A9xico.>



"[...] Equitativo, para lo cual el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.

[...] Inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos.

[...] Intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social."

En el mismo sentido, el artículo 8 de la Ley General de Educación establece que el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia y que las medidas que adopte para tal efecto estarán dirigidas, de manera prioritaria, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales.

Lo anterior implica que el Estado tiene la obligación de implementar acciones para que todas las personas, particularmente aquellas en condiciones de vulnerabilidad o pertenecientes a grupos históricamente discriminados, puedan ejercer su derecho a la educación.

De esta manera, es importante también incorporar el principio de la inclusión en el marco analítico del derecho a la educación, lo cual se realizará de manera transversal, observando cómo las personas pertenecientes a grupos vulnerables, por razones de discriminación, acceden a cada uno de los elementos analizados anteriormente. A partir de este principio se construirá el análisis de brechas en el ejercicio del derecho a la educación.

A lo largo del Diagnóstico se identificaron grupos de atención prioritaria que sufrían desventajas en el ejercicio de sus derechos, ya sea por su lugar de residencia, su lengua, su nivel de ingresos o el tipo de servicio de las escuelas que tenían disponibles, sin embargo, es posible identificar que varios de estos grupos se traslapan.

El Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2024⁷ muestra que las desventajas en la educación afectan más a quienes viven en áreas rurales, hablan lenguas indígenas o tienen ingresos bajos, y estas condiciones a menudo coinciden.

En el caso de las escuelas indígenas, comunitarias y telesecundarias en zonas rurales enfrentan enormes brechas en el derecho a la educación, ya que los problemas se interrelacionan y se refuerzan entre sí, aumentando la vulnerabilidad de estos grupos.

Brechas por grupos etarios. Primera infancia (Niñas y niños de 0 a 2 años)

Aun cuando la educación inicial se incorporó como un nivel educativo obligatorio en 2019, la atención educativa de este grupo de población es significativamente inferior a la de otros grupos etarios, ya que el grado de cobertura de la población de 0 a 2 años fue del 4.8 %⁸ en el ciclo escolar 2021-2022 (Mejoredu, 2023) en comparación con la tasa de asistencia a nivel nacional que es de 71.4 % en 2022 (INEGI, 2023).

Los rezagos en la asistencia en la educación inicial responden, en parte, a la falta de oferta educativa para este nivel, así como a cuestiones relacionadas con la percepción que tienen las madres, los padres y los tutores sobre la pertinencia de comenzar las trayectorias educativas en una edad temprana (Mejoredu, 2023).

Al respecto, la limitada oferta educativa se observa en la baja disponibilidad de instituciones para este grupo etario, pues solo hay 1.1 instituciones por cada mil niñas y

⁷ Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2024. Ciudad de México: CONEVAL, 2024.

https://www.coneval.org.mx/EvaluacionDS/PP/CEIPP/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales_2024/EDDE_2024_IF.pdf

⁸ Dado que no se cuenta con datos de asistencia para educación inicial, se utiliza el grado de cobertura a fin de identificar el número de estudiantes matriculados con respecto a la edad lectiva para dicho nivel educativo y esta información se compara con la tasa de asistencia a nivel nacional.

niños de 0 a 2 años, en comparación con la media a nivel nacional para la educación básica de 7.6 instituciones por cada mil personas de 0 a 14 años.

Esto también se ve reflejado en el número de docentes y personal de apoyo administrativo que atienden la educación inicial; del total de docentes, sólo el 0.8 % atiende este nivel, lo mismo sucede con el total de personas que apoyan con labores administrativas, pues solo el 0.4 % atiende la educación inicial (SEP-DGPPyEE, 2023).

Niñas y niños de 3 a 5 años

Al igual que en la educación inicial, se observa una brecha en la población de 3 a 5 años respecto a la asistencia escolar, pues 23.9 % de las niñas y niños de esta edad no estaban inscritos a ningún servicio educativo, en comparación con la educación primaria en donde el 98.2% de las niñas y niños de 6 a 11 años asistían a la escuela en 2022.

Además, se identificó que la principal razón de no inscripción fue porque se consideraba que no tenían edad para asistir a la escuela (37 %) (INEGI, 2021a), lo que evidencia que una de las razones en el rezago de la asistencia en este nivel podría responder a barreras culturales.

Adolescentes de 15 a 17 años

El 25.9 % de los adolescentes de 15 a 17 años no asiste a la escuela, cifra superior a la tasa de inasistencia escolar en otros niveles educativos, como en la educación primaria, donde sólo 1.8 % de las niñas y niños de 6 a 11 años no asiste a la escuela.

Las tasas de cobertura presentan contrastes similares, mientras que el 32.8 % de los adolescentes entre 15 y 17 años no estaban matriculados en la educación media superior, menos del 6.0 % de las niñas y niños de 6 a 11 años estaban en la misma situación (INEGI, 2023).

Por su parte, el abandono escolar se incrementa conforme avanzan los niveles educativos, teniendo el porcentaje más alto en la educación media superior (8.7 % en el ciclo 2022-2023).

Aunado a lo anterior, la disponibilidad de instituciones también disminuye en la educación media superior (21.3 mil instituciones) en comparación con la educación secundaria (41.5

232 mil instituciones) (SEP-DGPPyEE, 2023) a pesar de que la población potencial es similar (6.8 millones de personas para ambos grupos) (INEGI, 2023).

Jóvenes de 18 a 24 años

Las brechas en el ejercicio del derecho a la educación se profundizan para los jóvenes de 18 a 24 años, pues la disponibilidad de planteles baja hasta llegar a menos de una institución por cada mil jóvenes en edad lectiva, además sólo un tercio de la población en esta edad asistieron a la escuela en 2022 (34.6 %) (SEP-DGPPyEE, 2023). Esta caída en la asistencia, en comparación con el nivel educativo anterior (educación media superior [74.1 %]), puede deberse a varios factores.

Por un lado, la magnitud de la tasa de rechazo resalta las implicaciones de accesibilidad en la transición entre los dos niveles educativos, sugiriendo posibles barreras de acceso a la educación superior. Por otro lado, la distancia promedio entre los hogares y los centros educativos se incrementa significativamente en la educación superior; poco más de 7 de cada 10 estudiantes de nivel preescolar y primaria realizaron su traslado en menos de 15 minutos tanto en ámbito rural como urbano, cifra que se reduce a 1 de cada 10 en el nivel superior en el ámbito rural y 2 de cada 10 en el urbano (INEGI, 2021), lo que representa una barrera adicional para el acceso a este nivel educativo.

Asimismo, la tasa de absorción muestra que, para el ciclo escolar 2022-2023, alrededor de 7 de cada 10 estudiantes de educación media superior decidieron inscribirse al año siguiente al nivel superior, en comparación con la transición entre primaria y secundaria, donde la tasa de absorción es cercana al 100 por ciento (SEP-DGPPyEE, 2023a).

Entre las razones por las que los jóvenes de 18 a 20 años no comenzaron sus estudios de nivel superior están la falta de dinero o que los estudiantes debían aportar al hogar, que no se quedó en su elección o no aprobó el examen o que no le gustó o no quiso seguir estudiando (INEGI, 2019). Estas características muestran que la disponibilidad de la oferta educativa, las barreras económicas y elementos ligados a la calidad del servicio condicionan la continuidad educativa de las y los estudiantes en este nivel.

Brechas por grupos vulnerables. Población hablante de lengua indígena



Las inequidades que enfrenta la población hablante de lengua indígena se observan a través de los diferentes indicadores para medir el avance en el cumplimiento del ejercicio del derecho. Esta población presenta una brecha de 14.4 puntos porcentuales en la tasa 236 de asistencia frente a la población no hablante de lengua indígena en 2022, brecha que se amplía conforme avanza la edad, hasta alcanzar una brecha de 31.6 puntos porcentuales en la población de 15 a 17 años y de 26.5 puntos porcentuales en la población de 18 a 24 años, en detrimento de las personas hablantes de lenguas indígenas (INEGI, 2023).

El rezago educativo también ayuda a vislumbrar las brechas de largo plazo entre grupos prioritarios, para 2022 alrededor de 4 de cada 10 personas hablante de lenguas indígenas no asistía a la escuela o no habría concluido sus estudios obligatorios, frente a 3 de cada 10 personas no hablante de lenguas indígenas. Más aún, esta población es la que presenta las mayores tasas de analfabetismo, pues 20.6 % de ellos no poseían la habilidad de leer y escribir un breve recado en comparación con el 3.8 % de la población no hablante de lenguas indígenas (INEGI, 2023).

Adicionalmente, en la población hablante de lenguas indígenas, las mujeres presentan mayores desigualdades para ejercer el derecho. Al respecto, la brecha entre las mujeres hablantes de lenguas indígenas y los no hablantes de lenguas indígenas que concluyeron el nivel obligatorio y que habitan en localidades urbanas fue de 34.2 puntos porcentuales en 2022 (CONEVAL, 2023).

Asimismo, las tasas de asistencia para las mujeres hablantes de lenguas indígenas son menores en comparación de aquellas no hablantes de lenguas indígenas, brecha que se amplía conforme se avanza en los niveles educativos (2.9 puntos porcentuales en primaria,⁹ 18.1 en secundaria, 30.1 en media superior¹⁰ y 27.6 en superior) (INEGI, 2023).

⁹ El nivel de precisión de la estimación sobre las mujeres hablantes de lengua indígena de 6 a 11 años que no asisten a la escuela tiene un coeficiente de variación en el rango de 25% en adelante.

¹⁰ El nivel de precisión de la estimación sobre las mujeres hablantes de lengua indígena de 12 a 14 años que no asisten a la escuela tiene un coeficiente de variación en el rango de [15,25).

Por otra parte, es importante recordar las limitantes existentes en la oferta educativa para atender a la población hablante de lengua indígena, pues la disponibilidad de instituciones, infraestructura y materiales inclusivos es escasa y el tipo de servicio indígena se limita hasta el nivel primario. Limitantes que se acentúan para la población hablante de lenguas indígenas que habitan en localidades rurales y de difícil acceso, zonas en donde la disponibilidad y acceso a libros y servicios en su lengua disminuye.

Aunado a ello, hay que considerar las inequidades que existen en las escuelas según el tipo de servicio que ofrecen, generando brechas que se profundizan en escuelas de tipo indígena, comunitarias y multigrado, servicios que se ofrecen principalmente en este tipo de localidades y que atienden a esta población, propiciando mayores condiciones de vulnerabilidad.

III) DISCRIMINACIÓN ESTRUCTURAL EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA.

El Programa Nacional para la Igualdad y la No Discriminación 2021-2024,¹¹ entre otros puntos, señaló:

“La discriminación estructural

La discriminación estructural es un problema público central en el México contemporáneo, ya que la limitación, restricción y negación de derechos y oportunidades para millones de personas tiene efectos profundos en la desigualdad y la cohesión social e impacta en el desarrollo y la calidad de la vida democrática del país. Se trata de un problema enraizado en la estructura social y no de un problema aislado ni de maltrato individualizado; consiste en una red o entramado de procesos sociales basados en relaciones de poder, originados y alimentados por una base simbólico-cultural de prejuicios, estigmas y estereotipos sociales normalizados, que se concretan en prácticas discriminatorias reiteradas

¹¹ Programa Nacional para la Igualdad y No Discriminación 2021-2024. (programa especial derivado del plan nacional de desarrollo 2019-2024)

https://www.conapred.org.mx/wp-content/uploads/2022/05/PRONAIND_2021-2024_final.Ax_.pdf



que afectan de manera desproporcionada a ciertos grupos sociales subordinados e inferiorizados sistemáticamente, lo que a través de la historia ha legitimado su exclusión y las desigualdades sociales que viven como resultado de los obstáculos y limitaciones en sus derechos humanos y en sus libertades.

La discriminación estructural es desigualdad de trato institucionalizada, normalizada no solo en esos prejuicios y estereotipos sociales imperantes, sino también en las normas, las interpretaciones jurídicas, las decisiones presupuestarias, las políticas y programas públicos.”

Así mismo estableció como parte de sus objetivos prioritarios el Reducir las prácticas discriminatorias que generan exclusión y desigualdad social para los grupos históricamente discriminados y que obstaculizan el ejercicio de los derechos humanos en el ámbito educativo, por lo que estableció que:

“En México se ha construido un sistema educativo que, a pesar de un histórico esfuerzo, todavía excluye a millones de personas de los beneficios de una educación inclusiva, accesible, pertinente y que favorezca la competitividad del país a escala global. Se trata de un sistema fragmentado que reproduce, genera y profundiza desigualdad, en el que la educación privada tiene mayor calidad que la pública, hay subsistemas con asignaciones presupuestales significativamente menores diseñados para grupos específicos, como personas indígenas y con discapacidad, y carece de mecanismos efectivos de exigibilidad de derechos.

Los efectos de la discriminación estructural se pueden apreciar en términos de la desigualdad de oportunidades y resultados que registran los grupos discriminados en el ejercicio del derecho a la educación. México registra brechas de desigualdad en múltiples indicadores educativos, como la cobertura, la eficiencia terminal y la disponibilidad de recursos por estudiante.

Mientras que a nivel nacional 3.1 % de las personas entre 15 y 59 años no sabe leer y escribir, el porcentaje asciende a 13.3 % entre quienes hablan una lengua indígena y a 20.9 % entre las personas con discapacidad.

De la misma manera, a nivel nacional solo 2.9 % de la población carece de escolaridad, pero la tasa sube a 11.3 % para hablantes de lengua indígena y a 20.2 % para personas con discapacidad.¹²

Según la ENADIS, los diversos grupos discriminados (hablantes de lengua indígena, adscritos indígenas, afrodescendientes, personas con discapacidad y personas de la diversidad religiosa) tienen los mayores porcentajes de analfabetismo en la región suroeste. Como puede apreciarse en los siguientes cuadros:



¹² Conapred e INEGI, Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017. Prontuario de resultados. México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación / Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2018.



Cuadro 5. Porcentaje de la población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir, por grupo discriminado según región, 2017

Región / Grupos de población	Población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir	Población de 15 a 59 años	Porcentaje
Nacional	2,378,125	76,101,178	3.1
Personas con discapacidad	433,136	2,077,245	20.9
Personas hablantes de lengua indígena	686,156	5,161,479	13.3
Personas adscritas indígenas	971,595	14,125,307	6.9
Personas adscritas afrodescendientes	104,298	2,234,948	4.7
Personas de la diversidad religiosa	312,853	8,692,818	3.6
Región noroeste	177,619	9,862,297	1.8
Personas con discapacidad	40,836	273,791	14.9
Personas hablantes de lengua indígena*	25,455	178,804	14.2
Personas adscritas indígenas*	41,283	799,511	5.2
Personas adscritas afrodescendientes*	1,257	203,666	0.6
Personas de la diversidad religiosa	12,040	1,109,430	1.1
Región noreste	83,289	7,355,563	1.1
Personas con discapacidad	37,767	167,525	22.5
Personas hablantes de lengua indígena*	1,538	72,799	2.1
Personas adscritas indígenas*	2,816	440,526	0.6
Personas adscritas afrodescendientes*	716	138,944	0.5
Personas de la diversidad religiosa*	8,401	940,544	0.9
Región occidente	316,017	8,916,524	3.5
Personas con discapacidad	55,853	269,490	20.7
Personas hablantes de lengua indígena*	8,903	123,363	7.2
Personas adscritas indígenas	77,576	1,646,553	4.7
Personas adscritas afrodescendientes*	3,262	216,695	1.5
Personas de la diversidad religiosa*	4,668	578,124	0.8
Región oriente	527,479	11,437,795	4.6
Personas con discapacidad	75,613	326,690	23.1
Personas hablantes de lengua indígena	129,534	1,207,927	10.7
Personas adscritas indígenas	212,038	3,496,272	6.1
Personas adscritas afrodescendientes*	18,953	402,066	4.7
Personas de la diversidad religiosa*	47,137	1,418,175	3.3



Región / Grupos de población	Población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir	Población de 15 a 59 años	Porcentaje
Región centro norte	223,447	8,430,131	2.7
Personas con discapacidad	35,996	203,746	17.7
Personas hablantes de lengua indígena*	10,128	144,145	7.0
Personas adscritas indígenas*	13,537	336,877	4.0
Personas adscritas afrodescendientes*	644	84,934	0.8
Personas de la diversidad religiosa	2,445	452,232	0.5
Región centrosur	204,569	18,009,929	1.1
Personas con discapacidad*	84,654	497,605	17.0
Personas hablantes de lengua indígena*	41,224	348,298	11.8
Personas adscritas indígenas*	77,297	1,906,501	4.1
Personas adscritas afrodescendientes*	8,085	309,404	2.6
Personas de la diversidad religiosa*	57,639	1,655,179	3.5
Región suroeste	692,376	7,547,002	9.2
Personas con discapacidad	64,301	177,139	36.3
Personas hablantes de lengua indígena	411,804	2,295,561	17.9
Personas adscritas indígenas	467,158	3,194,974	14.6
Personas adscritas afrodescendientes*	61,536	442,179	13.9
Personas de la diversidad religiosa	129,450	1,500,572	8.6
Región sureste	153,329	4,541,937	3.4
Personas con discapacidad	38,116	161,259	23.6
Personas hablantes de lengua indígena	57,570	790,582	7.3
Personas adscritas indígenas*	79,890	2,304,093	3.5
Personas adscritas afrodescendientes*	9,845	437,060	2.3
Personas de la diversidad religiosa	51,073	1,038,562	4.9

* Coeficiente de variación mayor a 25.

Región Noroeste: Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Durango, Sinaloa, Sonora.
Región Noreste: Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas. Región Occidente: Colima, Jalisco, Michoacán, Nayarit. Región Oriente: Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Veracruz. Región Centronorte: Aguascalientes, Guanajuato, Querétaro, San Luis Potosí, Zacatecas. Región Centrosur: Ciudad de México, México, Morelos. Región Suroeste: Chiapas, Guerrero, Oaxaca. Región Sureste: Campeche, Quintana Roo, Tabasco, Yucatán.

FUENTE: ENADIS, 2017.



En el sistema educativo existe un conjunto de prácticas discriminatorias institucionalizadas que limitan y excluyen a grupos sociales específicos (personas con discapacidad, pueblos indígenas y afromexicanos, personas de la diversidad sexual y de género y otros) y que contribuyen a explicar algunas de las desigualdades sociales más profundas y extendidas que afectan a los grupos históricamente discriminados y excluidos, así como a zonas y regiones del país. Estas prácticas están asociadas a barreras para ingresar al sistema educativo, permanecer y progresar en él, y abarcan una amplia gama, desde la inaccesibilidad física y geográfica —que afecta el acceso a las escuelas de las personas con discapacidad y de las residentes en localidades pequeñas y apartadas—, la falta de pertinencia cultural y lingüística — que limita las oportunidades de desarrollo escolar para las personas indígenas y que no hablan español —, requisitos administrativos que no están al alcance de todas las personas, provisión de servicios de calidad desigual, reproducción de estereotipos y estigmatización en prácticas, contenidos y materiales de enseñanza, entre otras.

El sistema educativo en México no ha contado con mecanismos efectivos de acompañamiento para prevenir y combatir desde las políticas públicas los riesgos contextuales que limitan el ejercicio del derecho a la educación, condicionados en parte por rezagos socioeconómicos, muy relacionados con la asunción de responsabilidades adultas a edad temprana —como el trabajo infantil y adolescente o el embarazo adolescente y la formación temprana de la familia—, de hecho 36.4 % de la población entre 12 y 24 años no asiste a la escuela debido a motivos económicos, y entre hablantes de lengua indígena la cifra es de 56.1 %.¹³

Tal y como puede apreciarse en los siguientes cuadros:

¹³ Idem.



Cuadro 6. Porcentaje de la población de 6 a 24 años que asiste a la escuela, por grupo discriminado y sexo, según grupo de edad, 2017

Sexo / Grupos de población	Población que asiste a la escuela			Población total			Porcentaje		
	6 a 14 años	15 a 24 años	6 a 24 años	6 a 14 años	15 a 24 años	6 a 24 años	6 a 14 años	15 a 24 años	6 a 24 años
Total Nacional	19,979,870	9,755,399	29,735,269	20,675,049	21,172,651	41,847,700	96.6	46.1	71.1
Personas con discapacidad	309,837	119,253	429,090	389,565	417,195	806,760	79.5	28.6	53.2
Personas hablantes de lengua indígena	897,376	298,967	1,196,343	1,013,631	1,234,477	2,248,108	88.5	24.2	53.2
Personas adscritas indígenas	3,425,213	1,348,756	4,773,969	3,605,846	3,699,746	7,305,592	95.0	36.5	65.3
Personas adscritas afrodescendientes	544,133	237,431	781,564	571,134	604,145	1,175,279	95.3	39.3	66.5
Personas de la diversidad religiosa	2,425,189	1,014,884	3,440,073	2,561,796	2,366,996	4,928,792	94.7	42.9	69.8
Hombres	9,833,215	5,099,882	14,933,097	10,232,091	10,623,873	20,855,964	96.1	48.0	71.6
Personas con discapacidad	181,689	82,505	264,194	227,362	229,357	456,719	79.9	36.0	57.8
Personas hablantes de lengua indígena	456,623	182,693	639,316	508,782	616,683	1,125,465	89.7	29.6	56.8
Personas adscritas indígenas	1,685,123	693,350	2,378,473	1,778,404	1,792,792	3,571,196	94.8	38.7	66.6
Personas adscritas afrodescendientes	283,531	104,091	387,622	300,866	301,675	602,541	94.2	34.5	64.3
Personas de la diversidad religiosa	1,244,072	512,142	1,756,214	1,320,741	1,061,502	2,382,243	94.2	48.2	73.7
Mujeres	10,146,655	4,655,517	14,802,172	10,442,958	10,548,778	20,991,736	97.2	44.1	70.5
Personas con discapacidad	128,148	36,748	164,896	162,203	187,838	350,041	79.0	19.6	47.1
Personas hablantes de lengua indígena	440,753	116,274	557,027	504,849	617,794	1,122,643	87.3	18.8	49.6
Personas adscritas indígenas	1,740,090	655,406	2,395,496	1,827,442	1,906,954	3,734,396	95.2	34.4	64.1
Personas adscritas afrodescendientes	260,602	133,340	393,942	270,268	302,470	572,738	96.4	44.1	68.8
Personas de la diversidad religiosa	1,181,117	502,742	1,683,859	1,241,055	1,305,494	2,546,549	95.2	38.5	66.7

FUENTE: ENADIS, 2017.



Cuadro 7. Porcentaje de la población de 12 a 24 años que no asiste a la escuela debido a motivos económicos,* por grupos históricamente discriminados, según sexo, 2017

Grupos de población	Población entre 12 y 24 años que no asiste a la escuela por motivos económicos			Población total entre 12 y 24 años que no asiste a la escuela			Porcentaje		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Nacional	4,209,215	2,293,981	1,915,234	11,558,842	5,601,126	5,957,716	36.4	41.0	32.1
Personas hablantes de lengua indígena	528,577	294,155	234,422	942,590	446,697	495,893	56.1	65.9	47.3
Personas adscritas indígena	1,079,266	570,032	509,234	2,410,937	1,140,760	1,270,177	44.8	50.0	40.1
Personas afrodescendientes	157,941	95,259	62,682	391,148	211,520	179,628	40.4	45.0	34.9

* Motivos económicos incluye las opciones: "tenía que trabajar para ayudar en los gastos del hogar" y "no pudo pagar los gastos escolares".

FUENTE: ENADIS, 2017.

Por otro lado, también operan factores atribuibles al propio sistema, como la falta de motivación para estudiar, la percepción de que la educación disponible no frece posibilidades reales para el logro de metas del propio proyecto de vida, así como la falta de mecanismos de supervisión del cumplimiento de la obligatoriedad de la educación básica.

Así, el sistema educativo excluye a miles de personas, particularmente en los niveles educativos medio y superior, como indica que apenas uno de cada cinco planteles de educación media superior cuenta con instalaciones accesibles para personas con discapacidad motriz. Además, presenta una sistemática inaccesibilidad material (tecnología, ubicación) para grupos sociales

discriminados, que se refleja en menores tasas de asistencia, absorción y eficiencia terminal en el quintil más pobre de la población: tenemos escuelas lejanas, pobremente equipadas y con una proporción inadecuada de estudiantes por docente. Es necesario seguir impulsando las adecuaciones necesarias en la infraestructura de los centros escolares para que sean realmente accesibles a todas las personas.

La educación en el país impone múltiples restricciones al avance educativo de personas indígenas, hablantes de lengua indígena y no hablantes de español, debido a una provisión de servicios que no es pertinente ni adecuada culturalmente, que no brinda una enseñanza de calidad en su lengua, así como tampoco del español, y que carece de opciones educativas más allá de la secundaria para las y los adolescentes y jóvenes indígenas que solo hablan su lengua materna.¹⁴

En buena medida, el déficit en el ejercicio del derecho a la educación para los grupos históricamente discriminados también se explica por la existencia de requisitos que resultan discriminatorios y por inexistencia de adecuaciones inclusivas que promuevan la incorporación de grupos específicos (población con discapacidad, indígena, migrante, refugiada, desplazada, entre otros). Tanto el combate contra las prácticas discriminatorias como la ejecución de medidas de inclusión, nivelación y acciones afirmativas han estado generalmente ausentes en las políticas educativas y en el acompañamiento que debe ofrecer la política social.

Además, la escuela en México no es ajena a un contexto social que frecuentemente tolera —y, por lo tanto, reproduce— prácticas de trato denigrante y estereotipado hacia personas que pertenecen a grupos sociales discriminados, incluso en contenidos y programas educativos (racismo, homofobia, clasismo,

¹⁴ Judith Zubieta García, Tomás Bautista Godínez, Ana Hilda Gez Torres y María del Rosario Freixas Flores, *Educación. Las paradojas de un sistema excluyente*. Encuesta Nacional de Educación, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015. (col. Los mexicanos vistos por sí mismos). <http://www.librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/450/Coleccion_Mexicanos_educacion.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.



sexismo, etc.). Las burlas, la discriminación, el acoso y la violencia son una constante que afecta a los grupos históricamente discriminados desde las primeras etapas de su vida, y no todas las escuelas cuentan con los dispositivos para prevenirlos y eliminarlos.

La educación de calidad, inclusiva y con pertinencia cultural es un derecho llave que favorece el ejercicio de los derechos humanos de las personas y un motor para el desarrollo. Con base en este criterio, el Pronaind busca impulsar acciones para la educación inclusiva, medida con el porcentaje de la población de 15 a 24 años de los grupos históricamente discriminados que asiste a la escuela, en especial las personas indígenas, afrodescendientes y con discapacidad, que son las poblaciones con mayores obstáculos para la permanencia en el sistema educativo después de la educación básica.

En este sentido, se requiere seguir trabajando en los registros administrativos que genera y con que cuenta la Secretaría de Educación Pública para que se obtengan mayores desgloses que correspondan a poblaciones históricamente discriminadas, ofreciendo información para la toma de decisiones y se dé difusión de sus resultados.

Al ser la educación un derecho humano universal, el gobierno federal debe proporcionar las facilidades, medios y oportunidades para que todas y todos logren ejercer su derecho en igualdad de condiciones, y priorizar en las políticas a quienes no lo pueden ejercer por los obstáculos estructurales como la discriminación, que afectan de manera desproporcionada a los grupos que han sido discriminados y excluidos sistemáticamente.

Mientras el acceso a la educación no sea universal, estos grupos sociales enfrentarán mayores dificultades y consecuencias de la desigualdad. Es por ello que los programas “Becas Elisa Acuña”, “Becas Bienestar para las familias de Educación Básica” y “Beca Universal para Estudiantes de Educación Media Superior Benito Juárez” buscan contribuir a garantizar el derecho a la educación

de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de escasos recursos económicos para que se inscriban, permanezcan y concluyan sus estudios en las escuelas del Sistema Educativo Nacional, y con ello disminuir la exclusión de estas poblaciones.

El objetivo de reducir las prácticas discriminatorias que generan exclusión y desigualdad social para los grupos históricamente discriminados en el ámbito educativo, que se medirá con el porcentaje de la población de 12 a 24 años que asiste a la escuela por grupos históricamente discriminados, se dirige tanto a que los contenidos y métodos de enseñanza no reproduzcan la discriminación, sean pertinentes culturalmente y de calidad, como a promover una cobertura de los servicios educativos que ponga en práctica medidas para proporcionar educación a los grupos excluidos, que contribuya al pleno ejercicio de su derecho a la educación...

En este sentido, el Gobierno de México promoverá, en el contexto de la reforma educativa publicada en el Diario Oficial de la Federación el 15 de mayo de 2019, un compromiso para combatir la desigualdad y la discriminación en el seno de la escuela y desde la escuela, a través del impulso de las adecuaciones normativas bajo un enfoque antidiscriminatorio, el diseño de estrategias y materiales pedagógicos con perspectiva de derechos, la elaboración de instrumentos de política pública para el ejercicio del derecho a la educación y la incorporación de medidas para la igualdad que hagan efectiva la educación inclusiva. Se busca que hacia el final de la presente administración aumente la proporción de población perteneciente a grupos históricamente discriminados que ejerce su derecho a la educación, a través la reducción de las brechas de desigualdad en el acceso y asistencia a la escuela y del incremento de los servicios de educación de calidad.

Por su parte, El Plan Nacional de Desarrollo 2025 -2030,¹⁵ entre otros puntos, establece:

¹⁵ DOF: 15/04/2025. Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5755162&fecha=15/04/2025#gsc.tab=0



"EJE TRANSVERSAL 3

**DERECHOS DE LOS PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS Y
AFROMEXICANAS**

México es una Nación pluricultural, multiétnica y plurilingüe, sustentada en la presencia activa de los pueblos y comunidades indígenas, quienes, como primeros habitantes del territorio, han jugado un papel fundamental en la construcción de nuestra identidad nacional. A lo largo de la historia, han contribuido significativamente a los procesos emancipatorios que dieron origen a la Nación, aportando una cosmovisión que ha enriquecido el país.

De acuerdo con el artículo 2o. de la CPEUM, el Estado debe reconocer y garantizar el derecho de los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas a su libre determinación y autonomía. Esto incluye el respeto a su diversidad cultural, social, étnica y lingüística, así como su derecho a la consulta previa sobre decisiones que afecten sus territorios y recursos. Además, el Estado debe promover su autonomía en la gestión de sus sistemas normativos y recursos naturales, respetando sus formas de organización social y gobierno.

Es fundamental erradicar la discriminación hacia los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas, garantizando su acceso a derechos y oportunidades en igualdad de condiciones. Esto también implica fortalecer su identidad cultural y fomentar su desarrollo social, económico y político bajo los principios de justicia e inclusión.

Diagnóstico

En el actual proceso de transformación nacional, reconocer y fortalecer las contribuciones de los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas es un paso fundamental para avanzar hacia una sociedad más igualitaria y equitativa. Estos pueblos, que constituyen los primeros habitantes del país, han sido parte esencial de la construcción de la identidad nacional y de los procesos que dieron lugar a la creación de la Nación. Sin embargo, a pesar de sus significativas

aportaciones, enfrentan profundas desigualdades estructurales, exclusión y discriminación que limitan su participación plena en los ámbitos político, social, económico y cultural.

La falta de acceso a servicios de calidad y las barreras que enfrentan en términos de participación política y social perpetúan la discriminación y marginación de estos pueblos. A pesar de los esfuerzos de políticas públicas, la brecha en educación y empleo sigue siendo un desafío crítico. Las mujeres indígenas, y afromexicanas, en particular, enfrentan una mayor exclusión, con tasas más bajas de participación laboral y acceso a la educación. La situación se ve agravada por conflictos territoriales, desplazamientos forzosos y violencia en sus comunidades.”

Dentro de esta discriminación estructural que padecen las comunidades indígenas y afrodescendientes se encuentra la falta de acceso a la educación deportiva, artística y tecnológica dentro del propio sistema de educación que imparte el estado.

En lo que respecta a la educación tecnológica, las acciones encaminadas a lo largo del siglo XX, cuando la tecnología se ha desarrollado a una velocidad no vistas en todo el siglo pasado, la dotación de recursos tecnológicos ha sido mínima. Estrategias como Enciclomedia y la dotación de tabletas no representaron impactos positivos en los resultados y el aprendizaje de los alumnos.

En los hechos la brecha tecnológica se ha ampliado entre la educación tradicional y la que se imparte en las comunidades indígenas. Esto es a todas luces una forma de discriminación estructural.

Según el INEE (2017c) en el ciclo escolar 2015-2016 una cuarta parte de las primarias indígenas contaba con al menos una computadora, mientras que en las generales la proporción era cerca del 50%. Su uso también se relaciona con la infraestructura de las escuelas, donde en el caso de las comunidades indígenas se enfrenta con la falta de

acceso a internet, de instalaciones eléctricas, o de mobiliario o espacio adecuado para ellos.¹⁶

A la vez, se suma la falta de preparación por parte de docentes y alumnos, quienes en muchas ocasiones no tienen los conocimientos y herramientas tecnológicas para aprovecharlos adecuadamente. El impacto de esta situación se traduce en la limitación de oportunidades de aprendizaje que pueden tener los estudiantes de escuelas indígenas, colocándoles en desventaja frente a quienes sí cuentan con los recursos tecnológicos necesarios.

Las diferencias en el acceso, uso y aprovechamiento de las tecnologías digitales pueden agravar las desigualdades educativas que ya existen. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) identifica tres dimensiones de la brecha tecnológica: El acceso, uso y aprovechamiento.¹⁷

Estas diferencias no solo afectan la calidad educativa actual, sino que también influyen en el futuro del aprendizaje en un entorno digitalizado. Abordar y comprender esta discrepancia es fundamental para asegurar una educación equitativa y de calidad para todos.

Brecha de acceso

Refleja la desigualdad en la disponibilidad de dispositivos y conexión a internet.

- Personas con discapacidades físicas que se enfrentan a barreras tecnológicas y económicas para acceder a dispositivos o *software* adaptados.
- Estudiantes en zonas rurales con acceso limitado a internet de alta velocidad.
- Familias con bajos ingresos que no pueden permitirse los dispositivos para el aprendizaje en línea.

¹⁶ La educación indígena en México: retos para la construcción de una educación de calidad para todos Enrique Bautista Rojas. <https://inicio.rediech.org/wp-content/uploads/2023/12/Debate-04-02.pdf>

¹⁷ UNESCO. Sociedad digital: brechas y retos para la inclusión digital en América Latina y el Caribe. Colectividad autor: UNESCO Office Montevideo and Regional Bureau for Science in Latin America and the Caribbean. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262860/PDF/262860spa.pdf.multi>

Brecha de uso

Implica diferencias en las habilidades para utilizar eficazmente las tecnologías educativas.

- Docentes con diversos niveles de competencia digital para implementar herramientas de aprendizaje en línea.
- Estudiantes que, aunque tienen acceso, carecen de las habilidades para aprovechar plenamente los recursos digitales.
- Personas con discapacidad cognitiva que requieren *interfaces* y aplicaciones adaptadas para interactuar plenamente con el entorno digital.
- La falta de capacitación y contenidos educativos en lenguas indígenas limita las oportunidades de desarrollo de habilidades tecnológicas.

Brecha de aprovechamiento

Está relacionada con la capacidad de utilizar las tecnologías para mejorar el aprendizaje y explorar nuevas oportunidades en diferentes ámbitos.

- Estudiantes que tienen dificultades para evaluar críticamente la información en línea.
- Docentes que no poseen las habilidades necesarias para crear contenido interactivo atractivo.
- Personas que enfrentan barreras para utilizar tecnologías para el aprendizaje en línea o el desarrollo de competencias debido a la falta de formación o recursos.

Superar los desafíos identificados requiere una acción estratégica coordinada. Para ello, es importante disponer de modelos funcionales para abordar estas diferencias y mejorar la equidad educativa en el contexto digital.

Invertir en infraestructura tecnológica, especialmente en las zonas rurales y marginadas, es una acción impostergable. Esta inversión no solo mejora el acceso a internet y a dispositivos tecnológicos, sino que también fomenta el desarrollo económico y social de estas áreas, permitiendo a sus habitantes participar plenamente en la economía digital.

Además, es crucial implementar programas de alfabetización digital inclusivos que consideren las necesidades de los diferentes grupos etarios y culturales. De forma complementaria, es esencial promover la creación de contenido educativo en lenguas indígenas y desarrollar políticas educativas que fomenten la equidad digital a nivel nacional. Al apoyar la diversidad lingüística y cultural en el contenido digital, se asegura que más personas puedan acceder a recursos educativos en su lengua materna.

Por otra parte, a nivel administrativo la organización escolar ha resultado desigual. Aunque en México hay una cantidad importante de escuelas con una organización completa, existen otras tantas que no cuentan con una distinta; esto sobre todo en comunidades indígenas y rurales las cuales no cuentan con un docente por grupo y grado.

Esto se debe, entre otras cosas (como la dificultad para acceder a las comunidades o la falta de personal), a la matrícula escolar, la cual es menor que en el medio urbano, por lo cual se considera innecesario asignar a un docente por grupo. De ahí que existan escuelas donde los docentes se ocupan de más de un grado escolar (multigrado) e incluso casos donde un solo docente se encarga de todos los grados (unitaria). En el caso de las escuelas indígenas, poco menos de la mitad de los preescolares son unitarios, mientras que dos terceras partes de las primarias son multigrados (INEE, 2017, p. 28).

Este tipo de escuelas enfrentan diferentes carencias y dificultades, pues el currículo está planteado para el trabajo para cada grado, no para la atención a más de uno a la vez. Esto mismo ocurre con los materiales educativos, como los libros de texto, los cuales están diseñados para las escuelas regulares.

Por su parte, los maestros no están preparados por atender este tipo de organización (INEE, 2017c, p. 27), ni se ha logrado una asesoría adecuada para apoyarles.¹⁸ Esto se ha traducido en prácticas tradicionales que resultan poco congruentes con los enfoques pedagógicos de enseñanza como el copiado o la mecanización de procesos, con la

¹⁸ Ob. cit.

intención de asignar tareas para mantener “ocupados” a los estudiantes, mientras se atienden a otros. Esto provoca que se divida el tiempo escolar en intervalos de atención muy breves en los cuales la profundización, la retroalimentación y la socialización de las experiencias didácticas resultan complejas de llevarse a cabo.

Otro aspecto vinculado con la falta de una plantilla completa es la ausencia de figuras como el director, por lo que algunos docentes tienen que desempeñar las actividades respectivas como la gestión, administración, etcétera. No obstante, el salario percibido es el mismo o menor que el que tienen quienes son responsables de un solo grupo, aunque las condiciones de trabajo y las exigencias derivadas sean distintas. Estas tareas provocan que tengan que hacer diligencias a la supervisión escolar —ubicada en muchas ocasiones en lugares lejanos— suspendiendo clases en esos lapsos. Esta administración implica también cuestiones como los desayunos escolares (en escuelas que cuentan con estos) o la gestión de recursos financieros que son otorgados, obligando al director no sólo a supervisar el avance en las construcciones o compra de materiales, sino también la elaboración de informes y el registro de gastos para dar cuenta en los procesos de auditoría.

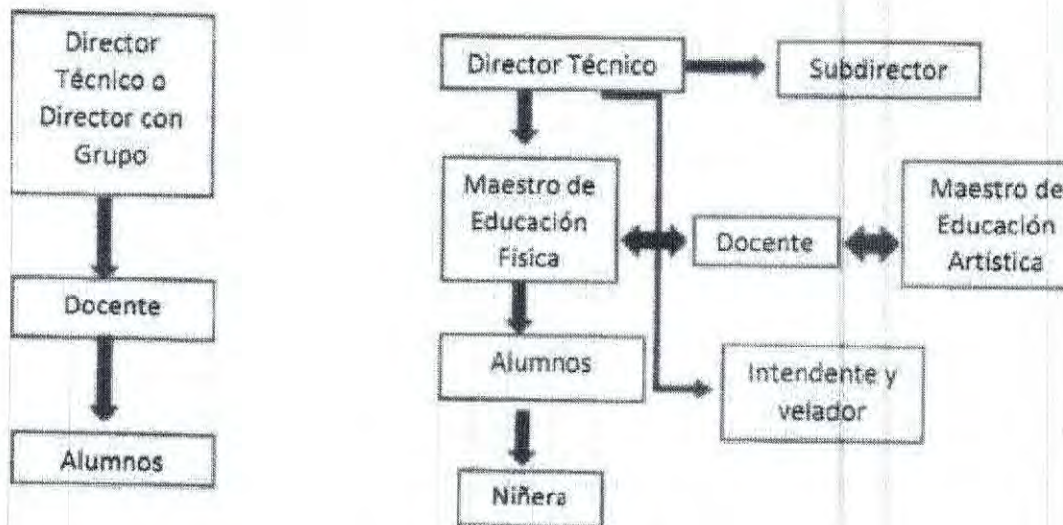
Asimismo, hay falta de especialistas para asignaturas como educación física o artística (como ocurre en muchas escuelas regulares), o quienes apoyen la atención de alumnos con alguna discapacidad o con necesidades educativas especiales; según los datos del INEE (2017b) en las escuelas indígenas sólo 5.4% cuenta con personal que apoye estas últimas actividades.

Esto significa que “en caso de requerirse el servicio, los alumnos de esas escuelas indígenas tienen que trasladarse a lugares lejos de su comunidad, a las ciudades o simplemente no tienen acceso al servicio” (Becerril, 2017, pp. 7-8).

La falta igualmente es por parte de la supervisión escolar, la cual en las comunidades indígenas es responsable de escuelas de distintos niveles y muy alejadas las unas de las otras, generando cortos tiempos de atención y carencia de retroalimentación. A la vez, perdura la concepción de que la supervisión es meramente una estancia administrativa

cuyo trabajo se limita a solicitar trámites y formatos para distintas instancias y niveles del sistema educativo.

A nivel administrativo la educación tradicional está organizada con director, subdirector, maestros por grado y de educación física y artística, quienes atienden a los escolares, mientras en la educación en las comunidades indígenas y afrodescendientes solo se cuenta con un director, un profesor multigrado y los alumnos. Tal y como se aprecia en el siguiente cuadro:



Esto claramente demerita la calidad de la educación al disminuir el tiempo de atención que cada maestro destina a los alumnos por las múltiples tareas que debe realizar. Por tanto, estamos ante un problema de discriminación estructural que debe ser solucionado.

IV) MARCO CONSTITUCIONAL, LEGAL Y CONVENCIONAL DEL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS Y AFROMEXICANAS.

A. Constitucional

El acceso a la educación como un derecho fundamental de la población indígena está reconocido tanto en el marco jurídico nacional como internacional.

En este sentido, en el ámbito nacional, el artículo 2 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), reconoce la importancia de los pueblos indígenas del país y establece su derecho a la libre determinación. Asimismo, determina las obligaciones de los tres niveles de gobierno de garantizar e incrementar sus niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior (CPEUM, 1917).

En su artículo 3, la Constitución establece que toda persona tiene derecho a la educación y que el Estado debe priorizar el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos. Asimismo, establece que la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica y que esta y la media superior serán obligatorias. Respecto a la educación de la población indígena, establece que *“se impartirá educación plurilingüe e intercultural basada en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural”*.

La más reciente reforma en materia de derechos de pueblos indígenas y afrodescendientes fue la publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 30 de septiembre de 2024 que se publicó, por la que se reforman, adiciona y derogan diversas disposiciones del artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanos,¹⁹ el cual entro en vigor el 1 de octubre de 2024.

En él se establece que la nación tiene una composición pluricultural y multiétnica sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellas colectividades

¹⁹ DOF: 30/09/2024. Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones del artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanos. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5739986&fecha=30/09/2024#gsc.tab=0

como una continuidad histórica de las sociedades precoloniales establecidas en el territorio nacional que conservan, desarrollan y transmiten sus instituciones sociales, normativas, económicas, culturales y políticas, o parte de ella.

Incorpora el reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas, incluyendo a los pueblos y comunidades afromexicanas, como sujetos de derecho público, con personalidad jurídica y patrimonio propio, así como su identidad cultural, con especial atención en el reconocimiento de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes indígenas y afromexicanos.

Además, garantiza el derecho a decidir conforme a sus sistemas normativos a sus representantes y sus formas internas de gobierno, de acuerdo con la Constitución y las leyes aplicables, y con excepción de no limitar los derechos político-electorales.

Preserva, difunde y fomenta su cultura, lenguas y educación, con base en sus métodos de enseñanza-aprendizaje; promueve el desarrollo de la medicina tradicional y prácticas de salud, alimentación nutritiva, bioculturalidad e integridad de lugares sagrados, así como el reconocimiento del trabajo comunitario.

También fija el derecho a ser consultados y cooperar de buena fe para adoptar y aplicar las medidas que puedan causar impactos significativos en su vida o entorno, para lo cual les brinda asistencia jurisdiccional idónea.

De igual modo, las autoridades, en el ámbito de sus competencias, deberán establecer las partidas específicas presupuestales para los pueblos y comunidades que administren y ejerzan conforme a las leyes de la materia. Asimismo, conservar su derecho a impugnar determinaciones por las vías legales pertinentes.

B. Legal

La Ley del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (LINPI) publicada en 2018, abrogo la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

De acuerdo con el artículo 2 de esta Ley, el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) es la autoridad del poder Ejecutivo Federal en los asuntos relacionados con los pueblos indígenas y afroamericanos y velará por garantizar el ejercicio y la implementación de los derechos de los pueblos indígenas y afroamericanos, así como su desarrollo integral y sostenible y el fortalecimiento de sus culturas e identidades.

Por ello en su artículo 3 reconoce a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas como sujetos de derecho público. En materia de educación, establece que el Instituto Nacional de Pueblos indígenas deberá:

“Coordinar con las instancias correspondientes, el reconocimiento y la implementación de la educación indígena en todos sus tipos y niveles, así como participar en la elaboración de los planes y programas de estudio y materiales didácticos específicos dirigidos a los pueblos indígenas, con la finalidad de fortalecer las culturas, historias, identidades, instituciones y formas de organización de dichos pueblos”

Por otra parte, la Ley General de Educación (LGE), promulgada en 2019, establece que toda persona tiene derecho a la educación (artículo 5) y determina que la educación básica incluye el preescolar y la primaria indígena y comunitaria, así como la secundaria comunitaria (artículo 37) (LGE, 2019).

Asimismo, señala la obligación del Estado de garantizar el ejercicio de los derechos educativos, culturales y lingüísticos a todas las personas, pueblos y comunidades indígenas o afroamericanas, migrantes y jornaleros agrícolas, así como la responsabilidad de autoridades educativas de fortalecer las escuelas de educación indígena, los centros educativos integrales y albergues escolares indígenas; desarrollar programas educativos que reconozcan la herencia cultural de los pueblos y comunidades indígenas o afroamericanas; elaborar, editar, mantener actualizados, distribuir y utilizar materiales educativos, entre ellos libros de texto gratuitos, en las diversas lenguas del territorio nacional; fortalecer las normales bilingües interculturales, entre otras.



La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes establece que los menores de edad son titulares de derechos y obliga al Estado a garantizarlos. Esta ley, que reconoce 20 derechos específicos, es central en el marco legal mexicano para proteger a la infancia y adolescencia, entre los que podemos señalar:

- El Reconocimiento de derechos:

La ley reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos, no como objetos de protección, lo que significa que tienen derecho a participar en decisiones que les afectan y a ejercer sus derechos de manera activa.

- La Protección integral:

Que establece un sistema de protección integral que involucra a diferentes niveles de gobierno, organismos autónomos y la sociedad civil, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de los derechos de la niñez y adolescencia.

- La Prevención y atención a la violencia:

Que busca prevenir y erradicar todo tipo de violencia contra niños, niñas y adolescentes, incluyendo la violencia escolar y familiar.

- La Promoción de la participación:

A fin de fomentar la participación activa de los niños, niñas y adolescentes en la vida pública, reconociendo su derecho a expresar sus opiniones y ser escuchados.

- El Desarrollo integral:

La ley promueve el desarrollo integral de los menores de edad, garantizando su acceso a la educación, salud, alimentación, vivienda y otros derechos fundamentales.

- El Marco legal claro:

Para establecer la protección de los derechos de la niñez y adolescencia, lo que facilita la actuación de las autoridades y promueve la rendición de cuentas.

- La Coordinación interinstitucional:

La ley establece la coordinación entre diferentes niveles de gobierno y organismos para garantizar la protección de los derechos de la infancia y adolescencia.

- El Enfoque en el interés superior del niño:

Que pone al niño como prioridad, asegurando que todas las decisiones que les afecten se tomen considerando su interés superior.

En particular señala:

“Artículo 63. Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a disfrutar libremente de su lengua, cultura, usos, costumbres, prácticas culturales, religión, recursos y formas específicas de organización social y todos los elementos que constituyan su identidad cultural.

Las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, podrán aprovechar su infraestructura y recursos; promover el uso y desarrollo de los medios de comunicación oficiales y de las nuevas tecnologías a su alcance, a fin de establecer políticas tendentes a garantizar la promoción, difusión y protección de la diversidad de las expresiones culturales, regionales y universales, entre niñas, niños y adolescentes.

Lo dispuesto en este artículo no será limitativo del ejercicio del derecho a la educación, según lo dispuesto en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ni de los principios rectores de esta Ley.”

C. Convencional.

A nivel internacional, el primer instrumento que hizo referencia a la educación indígena fue la Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza en 1960 que, entre otros, determina que debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho de ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas las de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma (UNESCO, 1960).

Posteriormente, en 1989, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) emitió el Convenio No. 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, que establece que los pueblos indígenas y tribales deberán gozar plenamente de los

derechos humanos y libertades fundamentales, sin obstáculos ni discriminación, y determina que los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos a fin de responder a sus necesidades particulares (OIT, 2014).

En 1990, en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se emitió la Declaración Mundial sobre Educación para Todos cuya finalidad principal es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niñas, niños, jóvenes y adultos.

Asimismo, en el año 2000 se celebró el Foro Mundial Sobre la Educación, en el que se generó el documento Marco de Acción de Dakar, cuyo programa Educación para Todos estableció seis objetivos para la educación que los Estados se comprometieron a cumplir para 2015; destaca el segundo objetivo que planteaba velar porque antes del 2015 la niñez, y sobre todo, quienes se encontraban en situaciones difíciles y pertenecieran a minorías étnicas, tuvieran acceso y terminaran una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad (Foro Mundial sobre Educación, 2000).

En ese mismo año, más de 150 líderes del mundo firmaron la Declaración del Milenio. De este documento se desprenden ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), de entre los cuales destaca el Objetivo 2 que plantea educación básica para todos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2000).

Posteriormente en 2007, la Asamblea General de la ONU aprobó la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que establece que estos son iguales a todos los demás y reconoce al mismo tiempo el derecho de todos los pueblos a ser distintos, a considerarse a sí mismos diferentes y a ser respetados como tales. En materia de educación, determina que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2007).

En 2015, todos los Estados miembros de la ONU aprobaron la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, que cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para

2030. De estos, el ODS 4 plantea garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos durante toda la vida.

De este objetivo destaca la meta 4.5 que, entre 2015 y hasta 2030, propone eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad en todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional a las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. (UNFPA, 2015).

El derecho a la educación de las comunidades indígenas se encuentra establecido en diversos instrumentos jurídicos internacionales, como la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas,²⁰ la cual, entre otros puntos, señala:

“Artículo 14

- 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.*
- 2. Los indígenas, en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.*
- 3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.”*

V. OBJETO DE LA INICIATIVA

²⁰ Resolución aprobada por la Asamblea General el 13 de septiembre de 2007 [sin remisión previa a una Comisión Principal (A/61/L.67 y Add.1)] 61/295. Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.

https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/UNDRIP_S_web.pdf

El objeto de la presente iniciativa es hacer efectivo el derecho humano a la educación de calidad de las niñas, niños y adolescentes indígenas y afroamericanos.

Sin embargo, a pesar de que en México existe un amplio marco Constitucional, convencional y legal para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes indígenas y afrodescendientes, estos y otros derechos, no se ejercen, en particular los relacionados con su educación.

Son evidentes las disparidades que revelan la discriminación y la marginación de las niñas, niños y adolescentes indígenas frente a los no indígenas.

En las condiciones descritas, la niñez indígena aprende mucho más tarde a leer y a escribir; a los 8 años de edad, una niña o niño debe estar en tercer grado, y se espera que se alfabetice entre el primero y el segundo. A pesar de ello, el analfabetismo entre los hablantes de lengua indígena de 8 a 14 años de edad es de 13.5%.²¹

Datos que demuestran, claramente, que la calidad de la educación, la permanencia en el sistema y los logros académicos de las niñas, niños y adolescentes, de origen indígena y afroamericanos son menores frente al resto de la población, derivado de condiciones estructurales del sistema educativo.

Por ello, la enseñanza en la lengua originaria y bilingüe durante en todo el ciclo de educación básica, media superior y superior se vuelve prioritaria a fin de cumplir el mandato Constitucional y legal para que las autoridades de los tres órdenes de gobierno garanticen la educación de las niñas, niños y adolescentes de origen indígena y afrodescendiente.

²¹ Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. Sylvia Schmelkes. Presentación en el Panel sobre Vulnerabilidad Educativa en el Seminario Internacional "Medición de Grupos Sociales Vulnerables", organizado por el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), los días 18 y 19 de octubre de 2011. REALIDAD, DATOS Y ESPACIO REVISTA INTERNACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA. Vol. 4 Núm. 1 enero-abril 2013. INEGI.

Así mismo, garantizar la educación física, artística y tecnológica, es fundamental para reducir las brechas educativas, en todos los niveles, entre la educación indígena, intercultural y plurilingüe que imparte el Estado, con la educación monolingüe.

Para una mejor comprensión de lo anterior se presenta el siguiente cuadro comparativo:

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	
Texto Vigente	Texto Propuesto
<p>Artículo 56. El Estado garantizará el derecho de los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, migrantes y jornaleros agrícolas a recibir educación inclusiva, humanista, equitativa, en igualdad de oportunidades, con la garantía de pertinencia y de no discriminación.</p> <p>Sin Correlativo</p>	<p>Artículo 56. El Estado garantizará el derecho de los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, migrantes y jornaleros agrícolas el derecho a recibir educación en igualdad de oportunidades, de no discriminación, además, será inclusiva, humanista, equitativa, de excelencia, intercultural y plurilingüe.</p> <p>Con el objetivo de garantizar y fortalecer la educación indígena, intercultural y plurilingüe y de conformidad al artículo 2o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe, se integrara por todos los niveles y modalidades de educación básica, media superior y superior.</p>




...	...
...	...
I. al IX. ...	I. al IX. ...
Sin Correlativo	X. El acceso efectivo a los servicios de educación física, educación artística y las tecnologías de la información y comunicación en las escuelas de organización completa de educación básica y media superior Indígena, a fin de favorecer el desarrollo integral de los educandos.
Sin Correlativo	XI. La autoridad educativa garantizara al sistema de educación indígena intercultural y plurilingüe, la estructura ocupacional que corresponde a cada una de las escuelas de educación Indígena, que permitan una organización y funcionamiento adecuado y pertinente.
Artículo 57. El Estado garantizará y promoverá el uso de las lenguas indígenas en el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe. Nunca podrá justificarse la eliminación de esta garantía por motivo del bajo número de hablantes.	Artículo 57. El Estado garantizará y promoverá el uso de las lenguas indígenas, en los niveles de educación básica, media superior y superior , en el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe. Nunca podrá justificarse la eliminación de esta

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

Para lograr lo anterior se deberá cumplir con lo siguiente:	garantía por motivo del bajo número de hablantes. Para lograr lo anterior se deberá cumplir con lo siguiente:
I. al VI. ...	I. al VI. ...
...	...
...	...

Fundamento legal

Por las consideraciones expuestas y con fundamento en los artículos 71, fracción II, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; así como, en los artículos 6, numeral 1, fracción I; 77, numeral 1, y 78 numeral 1 del Reglamento de la Cámara de Diputados; someto a la consideración del pleno de la Cámara de Diputados del honorable Congreso de la Unión, el siguiente:

DECRETO

Por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones a la Ley General de Educación.

Artículo Único. Por el que se reforma el párrafo primero; se adiciona el párrafo segundo; se recorren los subsecuentes párrafos y se adicionan las fracciones X y XI, todo relativo al artículo 56; además se reforma el párrafo primero del artículo 57 de la Ley General de Educación para quedar cómo sigue:

Artículo 56. El Estado garantizará el derecho de los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, migrantes y jornaleros agrícolas **el derecho a recibir educación en**

igualdad de oportunidades, de no discriminación, además, será inclusiva, humanista, equitativa, de excelencia, intercultural y plurilingüe.

Con el objetivo de garantizar y fortalecer la educación indígena, intercultural y plurilingüe y de conformidad al artículo 2o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe, se integrara por todos los niveles y modalidades de educación básica, media superior y superior.

...

...

I. al IX. ...

X. El acceso efectivo a los servicios de educación física, educación artística y las tecnologías de la información y comunicación en las escuelas de organización completa de educación básica y media superior Indígena, a fin de favorecer el desarrollo integral de los educandos.

XI. La autoridad educativa garantizara al sistema de educación indígena intercultural y plurilingüe, la estructura ocupacional que corresponde a cada una de las escuelas de educación Indígena, que permitan una organización y funcionamiento adecuado y pertinente.

Artículo 57. El Estado garantizará y promoverá el uso de las lenguas indígenas, **en los niveles de educación básica, media superior y superior**, en el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe. Nunca podrá justificarse la eliminación de esta garantía por motivo del bajo número de hablantes. Para lograr lo anterior se deberá cumplir con lo siguiente:

I. al VI. ...

...

...

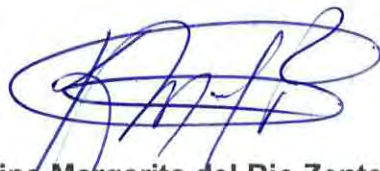
Transitorios

Primero. El presente decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

Segundo. Los recursos financieros, materiales y humanos que se requieran para la implementación de este decreto correrán a cargo de la Secretaría de Educación Pública y el presupuesto que se destine para el sistema de educación indígena, intercultural y plurilingüe.

Dado en el Palacio Legislativo de San Lázaro a 23 de septiembre de 2025.

ATENTAMENTE



Dip. Karina Margarita del Rio Zenteno
Morena
Distrito 02. Bochil, Chiapas



Dip. Rosario del Carmen Moreno Villatoro
Morena
Distrito 11. Las Margaritas, Chiapas



Dip. Joaquín Zebadúa Alva
Morena
Distrito 04. Pichucalco, Chiapas

Esta foja corresponde a la Iniciativa con Proyecto de Decreto que Reforma el párrafo primero; se adiciona el párrafo segundo; se recorren los subsecuentes párrafos y se adicionan las fracciones X y XI, todo relativo al artículo 56; además se reforma el párrafo primero del artículo 57 de la Ley General de Educación en Materia de una educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos y comunidades indígenas.



Secretario de Servicios Parlamentarios: Hugo Christian Rosas de León; **Director General de Crónica y Gaceta Parlamentaria:** Gilberto Becerril Olivares; **Directora del Diario de los Debates:** Eugenia García Gómez; **Jefe del Departamento de Producción del Diario de los Debates:** Oscar Orozco López. Apoyo Documental: **Dirección General de Proceso Legislativo,** José de Jesús Vargas, director. Oficinas de la Dirección del Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión: Palacio Legislativo, avenida Congreso de la Unión 66, edificio E, cuarto nivel, colonia El Parque, delegación Venustiano Carranza, CP 15969. Teléfonos: 5036-0000, extensiones 54039 y 54044. **Página electrónica:** <http://cronica.diputados.gob.mx>