

Art. **_1**

**“Impulsando la equidad en la educación superior.
Una experiencia en México”**

DAVID NAVARRETE

Art. 1

ARTÍCULO I_

“Impulsando la equidad en la educación superior. Una experiencia en México”

COMENTARIOS DE DAVID NAVARRETE.¹

24 DE ABRIL DE 2008.

1. Presentación

¿Cuál será mi contribución al participar en el Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural? ¿Qué elementos surgidos de la operación de un programa de becas de posgrado dirigido a indígenas en México pueden resultar de interés y relevancia en el examen colectivo que aquí interesa sobre la situación y el papel de las universidades frente a la diversidad cultural en Chile y otros países latinoamericanos representados en este foro? Estas preguntas me acompañaron en el proceso de preparación de mi ponencia del día de hoy. Pese a mi convicción sobre las virtudes que derivan de compartir y cruzar conocimientos y experiencias sobre problemas transversales que afectan a nuestros países –en esta oportunidad, en materia educativa–, definir el eje en torno al cual estructurar mi intervención no fue sencillo. Parte de mis dudas surgieron del carácter fundamentalmente práctico de mis conocimientos sobre la situación educativa de la población indígena en México, los cuales descansan en mi experiencia de seis años al frente del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford en mi país. En otras palabras, mi acercamiento teórico al tema de la interculturalidad es reciente y, por lo tanto, embrionario. Al mismo tiempo, me preguntaba cómo entretejer la experiencia del IFF centrada, pero no limitada, en captar y ubicar a estudiantes indígenas en espacios universitarios (dentro y fuera de México), con el tema central de este Encuentro sobre la función de la universidad de atender y formar a aquellos que ya tiene en su seno. Se me dirá, con razón, que son aspectos funcionalmente ligados o, en términos matemáticos, componentes de una misma ecuación. Añadiré que, si bien es cierto que se trata de etapas encadenadas –primero el reclutamiento y la incorporación del estudiante en la universidad, después su atención y formación

1. Conferencia presentada en el Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile los días 10 y 11 de abril, 2008. Instancia organizada por la Universidad de Chile, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y la Universidad de Valparaíso y que contó con la colaboración de Fundación EQUITAS.

académicas–, cada una tiene elementos distintivos que conviene considerar por separado y que, a la vez, se alimentan mutuamente.

Con estas ideas e inquietudes en mente, mi presentación gira sobre dos temas principales. El primero, se refiere al reclutamiento de candidatos a la beca, es decir, cómo hemos llevado a cabo en México la crucial labor de identificar y reclutar mujeres y hombres indígenas que han concluido la universidad y que desean proseguir sus estudios a nivel de posgrado. Mi reflexión se focaliza en los resultados obtenidos y en retos importantes por resolver. Adelanto que la población indígena con título universitario es un grupo estadísticamente minúsculo pero, a la vez, muy complejo y diverso en su composición y distribución espacial. La diversidad es una característica fundamental de la población indígena mexicana que debe considerar toda acción institucional dirigida a ella.

El segundo tema que tocaré gira en torno a la pregunta de si un programa como el IFP puede incidir en la política de ampliar el acceso a la educación superior de grupos en situación de marginación. Al respecto conviene destacar que en México es el primer programa de becas de posgrado dirigido específicamente a indígenas, sector social con mínima representación en este nivel educativo, pero cuya demanda del mismo está creciendo de manera significativa. Dando por sentada la pertinencia del programa, y habiendo transcurrido ya casi siete años desde su lanzamiento –lapso que arroja algunos resultados preliminares ponderables–, cabe preguntarse si su diseño es adecuado para alcanzar dicho propósito. Al mismo tiempo, vale cuestionarse si se trata de un modelo de intervención que conviene continuar, ampliar o replicar cuando dentro de pocos años se agoten los recursos financieros aportados por la Fundación Ford que le han dado vida. Para alimentar esta reflexión me valdré de algunos indicadores básicos sobre el desempeño académico de quienes ya concluyeron sus posgrados. En suma, mi propósito en este espacio es dialogar en torno al propósito general del IFP de contribuir a la equidad social desde el área educativa y la forma en que se ha instrumentado su propuesta programática.

2. El IFP: rasgos generales y aplicación en México

Conviene comenzar refiriendo las características generales del IFP. Este programa, iniciado en México en 2001, forma parte de un ambicioso proyecto internacional educativo promovido por la Fundación Ford en coordinación con diversos organismos nacionales en 22 países en vías de desarrollo.

Considerando la importancia de la formación académica de posgrado para la generación de nuevas opciones de desarrollo, la Fundación Ford lanzó en el año 2000 un programa internacional de becas denominado *International Fellowships Program* (IFP, por sus siglas en inglés). Este programa busca contribuir a la consolidación de una nueva generación de mujeres y hombres entre los grupos que han enfrentado mayores restricciones en su acceso a la educación superior, a fin de fortalecer su participación en la resolución de los enormes retos del siglo XXI.

El IFP es el programa educativo de mayor envergadura emprendido por la Fundación Ford en toda su historia. Inició su operación en 2000 en Vietnam, Nigeria, Senegal, Ghana, Chile, Perú y Rusia, para después incluir a otros 15 países del mundo, entre los que se encuentra México. Durante los 10 años de vida del IFP, se apoyará a 4.440 mujeres y hombres de América Latina, África, Medio Oriente, Asia y Rusia para realizar estudios de posgrado. En México se otorgarán aproximadamente 200 becas.

En cada país el programa es manejado por organizaciones nacionales o regionales, en estrecha colaboración con la Secretaría General del IFP, cuyas oficinas centrales se encuentran en Nueva York. Estas organizaciones han integrado grupos de trabajo con académicos, profesionales y otros expertos, con el propósito de definir políticas específicas para la operación del programa en los respectivos países y hacer la selección de los becarios.

El programa en México está dirigido a la población indígena. Un estudio reciente establece que viven en el país 12,7 millones de indígenas (Serrano, Embriz y Fernández, 2002), quienes representan cerca del 11% del total de la población mexicana.² No hace falta insistir aquí en la crítica e inaceptable condición que afecta en distintos renglones a este sector de nuestra sociedad. Hablando de la esfera educativa, de acuerdo con cifras oficiales, los índices de analfabetismo de la población indígena rebasan el 15%, superando ampliamente el 6% registrado para el resto de la población.³ El grado promedio de educación de la población indígena es de 4,2 años de escolaridad, mientras la media nacional es de 7,6 grados.⁴

2. En México, el artículo 2º constitucional establece que “los pueblos indígenas son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”.

3. Entre la población hablante de lengua indígena, este porcentaje se eleva al 33,7% (Schmelkes, 2004: 13). Al respecto, conviene aclarar que de los 12,7 millones de indígenas, 8,5 millones hablan una de las 62 lenguas originarias. Los restantes 4,2 millones no hablan su lengua originaria (Serrano, Embriz y Fernández, 2002). Este mismo estudio también reporta que 25% de la población indígena mayor de 25 años es analfabeta y que 40% de los indígenas mayores de 15 años no ha concluido la primaria.

4. II Censo de Población y Vivienda, 2005.

Esta situación de marginación se torna más aguda hablando de la educación superior, nivel al que, de acuerdo con la ANUIES,⁵ ingresa sólo el 2 % de los indígenas entre 18 y 25 años y, de ellos, uno de cada cinco egresa y se titula. Esta situación contrasta fuertemente con el 22% de los jóvenes no indígenas que ingresan a la universidad, de los cuales egresa y se titula uno de cada dos. Esta desfavorable ampliación de la brecha educativa para los indígenas se debe a varios factores, entre los que destacan la falta de apoyos institucionales para cursar estudios de licenciatura y, más aún, de posgrado. Pese al consenso que ha existido en los medios oficiales y entre los especialistas acerca de la necesidad y conveniencia de ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior para los indígenas, hasta hace poco no existían programas especiales orientados a atender esta necesidad. En este marco destacan los trabajos realizados en los últimos años por la propia Fundación Ford a través del programa *Pathways* y los emprendidos por la Coordinación de Educación Intercultural de la Secretaría de Educación Pública. En materia de otorgamiento de becas, en términos generales, los miembros de este sector social han tenido que competir en desventaja con candidatos no indígenas de perfiles académicos más sólidos, condición que deriva no de una diferencia de capacidades para el estudio, sino de haber contado estos últimos con mejores condiciones a lo largo de su trayectoria educativa.

Con el propósito de contribuir a dar respuesta a esta problemática nacional, el CIESAS, a invitación de la representación en México de la Fundación Ford, tomó en sus manos el compromiso y la labor de llevar adelante el IFP en México que, como ya se apuntó, es el primer programa de becas de posgrado dirigido a la población indígena. Para la realización de esta tarea se ha contado con la valiosa colaboración de la Oficina en México del Instituto Internacional de Educación (IIE-México) y con el atento acompañamiento de la Oficina en México de la Fundación Ford.

El programa proporciona becas completas a mujeres y hombres indígenas, sin límite de edad, para cursar estudios de maestría y doctorado en universidades de cualquier parte del mundo. Los becarios son seleccionados en rondas anuales de competencia con base en su desempeño académico previo y su compromiso con el desarrollo social y comunitario; también se considera su potencial de liderazgo. Los apoyos se otorgan para cursar posgrados en diversos campos de estudio, a condición que sean áreas prioritarias donde es necesario contar con especialistas altamente capacitados que contribuyan a la atención de problemas específicos que afectan a los pueblos indígenas y a otros grupos sociales en desventaja. Una de las aspiraciones centrales del programa es que sus becarios, con base en el conocimiento

5. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

directo que tienen de esos problemas –por haber nacido y crecido inmersos en ellos–, y los conocimientos adquiridos y/o reforzados durante sus estudios, sumen sus esfuerzos de solución a las acciones ya existentes y, a la vez, propongan y emprendan estrategias de atención alternativas. A la fecha se han realizado seis procesos de selección y se han otorgado 135 becas. La última promoción del programa se realizará en 2010.

3. El reclutamiento de candidatos: resultados y perspectivas

Uno de los retos más grandes al iniciar el programa en 2001 estuvo asociado con el reclutamiento de candidatos a la beca. La decisión de hacer del conocimiento de cualquier potencial candidato la posibilidad de estudiar un posgrado con apoyo del IFF, independientemente de su sitio de residencia, se enfrentó con la gran diversidad y complejidad de los pueblos indios en cuanto a su distribución espacial. Aunque concentrados en el centro y sur de México, los indígenas se encuentran prácticamente en todos los municipios del país, pues sólo 30 de los 2.443 municipios no registran población de esa adscripción (Serrano, Embriz y Fernández, 2002). Tal circunstancia, sumada al reducido número de profesionistas indígenas –se estima en cerca de 100 mil su número, menos del 1% de la población total indígena–,⁶ y la ausencia de estadísticas confiables sobre su ubicación, obligaron a implementar una estrategia de difusión de amplia cobertura geográfica y, a la vez, de mecanismos y modalidades espacialmente diferenciados. Contando con el apoyo de las unidades del CIESAS en estados clave para el programa, como Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Veracruz y Jalisco, cada año se han realizado campañas informativas y de orientación a solicitantes y público en general que incluyen pláticas informativas, inserciones en prensa, spots radiofónicos, distribución de materiales impresos (carteles y trípticos) y uso del Internet. A este esfuerzo se han unido numerosas instancias y personas de universidades públicas e instituciones de educación superior, organismos públicos y privados en distintos estados de la república, que en forma desinteresada han brindado su tiempo y espacios para apoyar las labores de identificación y captación de candidatos.

Como resultado de esta labor conjunta, entre 2001 y 2006⁷ se recibieron en total 816 solicitudes. Mientras que el número de becas ha permanecido estable –en

6. Cálculo basado en el censo general de población de 2000. Los profesionistas indígenas equivalen a tan sólo 0,10% de la población total del país (Gallardo, 2007). Para fines del IFF el grupo objetivo se reduce aun más, pues para ser elegible se requiere estar titulado. El censo no registra este indicador.

7. En 2007 no hubo ronda de selección. Las cifras para 2008 no estaban aún disponibles al momento de elaborar esta ponencia.

promedio se han otorgado 23 al año—, las solicitudes se incrementaron en forma significativa. Así, mientras en 2001 se recibieron 76 candidaturas, en 2006 fueron 167, lo cual habla no sólo del hecho que el programa es ahora más conocido sino, principalmente, de la demanda creciente e insuficientemente satisfecha de becas de posgrado dirigidas a la población indígena. Es de esperar que esta demanda aumente de manera significativa en años subsiguientes como resultado de, entre otros factores, el egreso progresivo de estudiantes que han sido apoyados por el programa *Pathways* en las 17 universidades públicas donde actualmente opera, así como de los graduados indígenas procedentes de las universidades interculturales creadas en años recientes.

Como se dijo arriba, las estrategias de difusión y reclutamiento puestas en práctica desde 2001 han buscado responder a la diversidad de los pueblos originarios. Un logro significativo de este empeño se refleja en la composición plural del universo de solicitantes a la beca, donde se encuentran representados 39 de los 62 grupos étnicos existentes y 26 de los 31 estados del país. No obstante, reconocer la diversidad e impulsar la equidad suponen diferenciar el tratamiento de las minorías nacionales más allá de la identidad etnolingüística y la territorialidad cultural. Desde esta óptica, parece obligado trabajar con indicadores de exclusión más finos, es decir, diferenciar al interior de la población indígena los subgrupos más desfavorecidos.

Avanzando en esta dirección, y conscientes de las mayores dificultades que enfrenta la mujer indígena para estudiar y la importancia de apoyar su desarrollo educativo y profesional, desde el arranque del programa se instrumentaron, con resultados favorables, medidas para incrementar la presencia de mujeres solicitantes a la beca y entre los becarios.⁸ También se han hecho esfuerzos para reclutar candidatos de los grupos demográficamente minoritarios del norte y occidente de México, regiones donde, además, el embate homogeneizador contra las culturas indígenas ha sido particularmente incisivo. Contando con indicadores desagregados sobre los niveles de escolaridad de la población indígena —información de la que no se disponía en años anteriores—, en 2008 inició una campaña tendiente a reforzar la difusión del programa en zonas habitadas por las etnias con los índices más bajos de educación universitaria.⁹

8. El número de mujeres solicitantes de la beca aumentó de 15 en 2001 a 47 en 2006. Mientras que en el periodo 2001-06 las mujeres representaron 29% del total de candidaturas recibidas, su representación asciende a 38% entre los becarios.

9. Existe una gran heterogeneidad entre los grupos étnicos que conviven en el territorio nacional en cuanto a la educación. Datos preliminares de una investigación en curso sobre el impacto del IFP en México refieren que los pueblos que tienen mayor número de profesionistas hablantes de su lengua son el nahua (14.308, equivalentes a 1,78% del total de hablantes de esa lengua), zapoteco (11.436; 4,3%) y maya (10.967; 2,07%). Entre los mazatecos esa cifra es de sólo 1.050, entre los huastecos 709 y entre los tojolobales 151. En estos tres casos, los profesionistas representan menos del 1% de la población hablante de su lengua. (Información proporcionada por Regina Martínez, investigadora del CRESAS y responsable del proyecto de impacto).

Para cerrar esta parte de mi intervención, conviene apuntar que implementar una estrategia diferenciada de difusión y reclutamiento supone demandas adicionales sobre los limitados recursos financieros y humanos de que dispone el programa. Además, direccionar parte de esos recursos para captar candidatos de los grupos con menor acceso a la educación terciaria no es garantía de éxito. Su reducido número, su dispersión espacial y, como sucede con el resto de la población objetivo, el hecho que para muchos profesionistas de tales minorías la realización de estudios de posgrado no es una meta o una prioridad en su vida, son factores que condicionan los resultados que se espera obtener. Por esta misma razón deben plantearse metas realistas y acotadas. Sería un error pretender alcanzar una representación equilibrada entre candidatos originarios del norte y del sur del país, entre mujeres y hombres y, por tomar un ejemplo, entre zapotecos y tojolobales. Lo que se pretende es reconocer el hecho que los pueblos indios no son una entidad monolítica y delimitada, que existe desigualdad en su acceso a la educación superior e intentar dar respuesta a esa condición, diseñando e instrumentando acciones diferenciadas.

Cuando el IFP inició su operación en México en 2001, una meta central era fortalecer de manera genérica la participación en la educación de posgrado de individuos pertenecientes a los pueblos indígenas. La información recabada a lo largo de los siete años de vida del programa, la disponibilidad de indicadores sobre el acceso diferenciado de los pueblos indios a la educación superior, y el fortalecimiento de la conciencia de sectores amplios de la sociedad mexicana sobre el carácter multicultural del país y de sus pueblos originarios, nos llevan hoy a ampliar dicha meta en la dirección apuntada.

4. El IFP: ¿un modelo de intervención a replicar?

Una vez captados e incorporados en el esquema de becas del IFP, ¿Ha habido un cambio importante en el desempeño escolar de los becarios indígenas a raíz del apoyo recibido? ¿Podría incidir el IFP en la política de equidad educativa del país? La formación de recursos humanos al más alto nivel educativo, como la realizada en el marco de un programa de becas de posgrado, es una labor cuyos resultados no pueden apreciarse ni evaluarse en forma adecuada en el corto plazo. No obstante, dada la urgencia de atender el rezago educativo tan importante que afecta a los pueblos indios y, por otro lado, la velocidad con la que se acerca el fin proyectado del IFP y el pretendido beneficio que puede reportar para el país su continuación, resulta pertinente aproximarse a los resultados obtenidos a la fecha y, sobre esta base, reflexionar sobre el futuro de un programa de acción compensatoria como éste.

Para enmarcar las respuestas a ambas preguntas, es importante exponer, aunque de manera muy resumida y esquemática, los apoyos que ofrece el programa. Una vez seleccionados como becarios, se les proporciona orientación especializada para identificar y seleccionar el programa de posgrado y la universidad más apropiados a su formación e intereses académicos y profesionales. También se les otorga el apoyo administrativo y financiero necesario para presentar su postulación a la universidad y realizar los trámites de admisión respectivos. A fin de nivelar ciertas habilidades y conocimientos de importancia estratégica para su buen desempeño académico, antes de comenzar sus posgrados, los becarios asisten a un programa de entrenamiento académico que incluye cursos intensivos de comprensión de lectura en inglés, metodología y técnicas de investigación, lectura y redacción de textos académicos en español (para muchos becarios ésta es su segunda lengua) y computación. Además, como parte de una estrategia del IFF a nivel internacional, se han establecido acuerdos con diversas universidades para brindar a los becarios que lo requieran soporte académico individual (tutorías) durante el desarrollo de sus estudios. También se otorgan apoyos para la realización de estancias académicas en instituciones fuera de su universidad y para el desarrollo de trabajos de campo e investigación. Diversas actividades de integración grupal de los becarios antes, durante y después de sus estudios componen otra línea estratégica de acción que, entre otros fines, busca fortalecer su identidad y autoestima y articular y potenciar las acciones de impacto social en las que han participado o impulsado, a menudo en forma individual. Este conjunto de apoyos se perfila como un elemento sobresaliente al evaluar el diseño y eficacia del IFF como modelo de intervención.

Veamos ahora algunos indicadores básicos sobre los resultados alcanzados. Desde el inicio del programa en 2001 se ha apoyado a 135 becarios (53 mujeres y 82 hombres). Todos obtuvieron ingreso en programas de universidades reconocidas de América Latina, Europa y Estados Unidos; 46 cursan actualmente sus posgrados y 89 ya concluyeron sus estudios. Un primer indicador importante a destacar es que no se ha producido ninguna baja por motivos académicos. Más aun, como muestra el siguiente cuadro, el desempeño académico de los 89 egresados ha sido sobresaliente:

Cuadro 1. Datos seleccionados becarios de México.

Total de becarios egresados	Titulados (%)	Promedio final ≥ 8 * (%)	Promedio final ≥ 9 *(%)
89	69	94	61

* En escala numérica de 1 a 10.

Fuente: Elaboración propia en base a estadísticas disponibles.

Podría añadir otros indicadores –por ejemplo, sobre distinciones y menciones honoríficas, tiempos de conclusión de los posgrados, etc.– pero me limito a los anteriores por cuestiones de tiempo. Aunque básicos y parciales –hay que esperar los resultados de los más de 70 becarios aún por seleccionar–, es claro que estamos ante resultados muy positivos y alentadores. Varios factores se conjugan para explicar estos resultados. Para fines de esta presentación menciono dos: primero, las capacidades y el compromiso individual de los becarios que, insisto, son una muestra del universo mucho más amplio de mujeres y hombres con competencias similares para el estudio pero que no tienen oportunidades para hacerlo; el segundo factor es el modelo de intervención encarnado por los diversos apoyos financieros, académicos y logísticos que otorga el programa.

Sobre las bases anteriores, me atrevo a dar una respuesta positiva al cuestionamiento que hice antes acerca de la conveniencia de continuar, ampliar o replicar un programa de acción afirmativa como éste. Esto nos conduce a otra pregunta clave, ¿Existen en México las condiciones para que ello suceda? La respuesta aquí es menos optimista. De la serie de apoyos enunciados antes –a los que se suman muchos gastos más como la matriculación en las universidades, la manutención de becarios, pago de gastos a finalistas a la beca–, habrán adivinado que el costo financiero del programa es muy alto. Añado que la puntual y expedita financiación de todas las etapas del funcionamiento del programa –incluyendo su parte operativo-administrativa y los diversos apoyos a los becarios– son claves para su buen desarrollo.

Por desgracia, en mi país –y creo no equivocarme al decir que es una condición extensiva al resto de América Latina–, no existe en la actualidad una agencia pública o privada capaz de cumplir con tales condiciones. Hablando del sector público, el problema no es tanto de disponibilidad de recursos, sino de la forma en que se distribuyen. El presupuesto actual a la educación equivale a 6,8% del PIB, 0,9 puntos porcentuales más que lo destinado en promedio por los países de la OCDE, pero más del 90% se dirige al pago de profesores y a la burocracia del sector.¹⁰ La distribución del 10% restante dista de considerar a la formación científica y tecnológica como un área prioritaria,¹¹ ya no se diga la formación universitaria de grupos sociales en desventaja. La opción de dividir el costo entre diversas instancias

10. Diego Cevallos, “Educación-México: con dinero y cuestionada” <http://ipsnoticias.net/nota.asp?idnews=39633>

11. Cálculos recientes refieren que México aplica en inversión al conocimiento 1,8% del PIB, rubro que comprende el gasto en investigación y desarrollo y educación superior. Países como Corea del Sur, Polonia y Hungría, destinan entre 3-5% a este aspecto. Adicionalmente, este año la Secretaría de Hacienda recortó el presupuesto a instituciones de educación superior del 0,68% al 0,67% del PIB.

<http://www.jornada.unam.mx/2008/01/18/index.php?section=sociedad&article=04011soc>

públicas y de combinarlo con fuentes privadas conlleva, entre otras cosas, un alto grado de incertidumbre sobre la puntualidad y continuidad del financiamiento.

Lejos de desalentarnos, el contexto anterior nos impulsa a buscar vías y mecanismos que se contrapongan a las inercias enunciadas. Mencionaré, y con esto cierro, la importancia de difundir los objetivos y resultados del programa entre sectores amplios de nuestra sociedad que incluyen, pero no se restringen a aquellos que toman las decisiones. Súmese a ello la participación articulada de los profesionistas indígenas que han sido apoyados por el programa, quienes, como portavoces de sus propios intereses y de sus grupos de pertenencia, serán los mejores abogados de la necesidad y utilidad de acciones compensatorias de este tipo. La acción concertada de los agentes e instituciones que desde distintas trincheras trabajan a favor de la equidad en la educación superior, es otro componente clave dentro de esta estrategia. 

5. Bibliografía

INSTITUTO NACIONAL DE GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA. 2005. *II Censo de Población y Vivienda 2005*, México.

GALLARDO, Serafina. 2007. "El ser mujer indígena profesionista y el mercado de trabajo", en *Aquí Estamos. Revista de Ex becarios del IFP México*, núm. 7, julio-diciembre 2007.

SCHMELKES, Silvia. 2004. "Vinculando los caminos a la educación superior", en *Vincular los caminos a la educación superior*. Link Pathways to Higher Education, ANUTES-Fundación Ford-Universidad de Guadalajara, 2004: 9-20.

SERRANO, Enrique; EMBRIZ, A. y FERNÁNDEZ, P. , coords. 2002. *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México 2002*, Instituto Nacional Indigenista y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

