

Fotografía y educación, experiencias de niños en Gambia

♦ Martha Ileana Landeros Casillas



La educación es un concepto amplio que designa un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros, y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie, la herencia cultural: “Los grupos humanos han utilizado simultáneamente diversos tipos de prácticas y actividades sociales con el fin de facilitar a las nuevas generaciones el acceso a las formas y saberes culturales [...], que tienen que ver con los conocimientos, las creencias, las tradiciones, las historias, los sistemas de valores.”¹ A través de los lenguajes visual, textual y verbal se han transmitido estos conocimientos a las nuevas generaciones, considerados fundamentales para la supervivencia colectiva y cuya apropiación individual se juzga necesaria para llegar a formar parte de determinada sociedad.

En muchas culturas, la educación en un sentido amplio ha sido una responsabilidad compartida, que se imparte desde la escuela, en el seno de los grupos humanos, a través de los medios de comunicación, entre otras formas. Es así como la educación enmarca una serie de actividades habituales y de escenarios en los cuales el entorno natural y social juega un papel muy importante.

Desde hace algunas décadas, académicos preocupados por el impacto y las transformaciones que

el mundo está viviendo han puesto atención en nuevas fórmulas en este ámbito que partan de la transformación y la igualdad: “Transformación porque, compensar o adaptar llevan a la exclusión de determinados sectores sociales e igualdad, porque todas las personas quieren una educación que les sirva para vivir con dignidad en la sociedad actual y futura. La propuesta de esta investigación se basa en la creación de las llamadas ‘comunidades de aprendizaje’”²

¹ César Coll, “La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar”, en *VI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Conferencias Magistrales*, Comie AC, México DF, 2004, pp. 15-56, <http://bit.ly/1o9rGee>, consultado en octubre de 2013.

² Ramón Flecha e Iolanda Tortajada, “Retos y salidas educativas en la entrada del siglo”, en Francisco Imbernón (coord.), *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Editorial Graó (Biblioteca de Aula 136, Serie Fundamentos de la Educación), 3ª ed., Barcelona, 2002 [1999], pp. 13-26.

♦ Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH), Universidad de Guadalajara (UdeG)



Este concepto se origina en una educación integrada, participativa y permanente. Integrada, porque se basa en la actuación conjunta de todos los componentes de la comunidad educativa, sin ningún tipo de exclusión y con la intención de ofrecer respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado. Participativa, porque el aprendizaje depende cada vez menos de lo que ocurre en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que ocurre en el aula, el domicilio y la calle. Permanente, porque en la actual sociedad recibimos constantemente, de todas partes y a cualquier edad, mucha información cuya selección y procesamiento requiere una formación continua.

El presente estudio parte de los procesos educativos llamados “comunidades de aprendizaje”, los cuales tienen un carácter continuo y permanente que no se agota en el marco escolar. Los aprendizajes que realizan las personas no se reducen a los ofrecidos en la escuela. Por lo tanto, el entorno familiar y social cobra vital importancia.

La escuela tradicional, basada en la impartición de conocimientos académicos desvinculados de la comunidad y el entorno familiar, reproduce el sistema social imperante y arbitrario y no permite su transformación, su reflexión o su crítica. Apoyamos la creación de planes de estudio de escuelas en donde la comunidad y el entorno familiar se incorporan en el trabajo diario. No se debe caer en la impartición de conocimientos “académico-formales” de forma exclusiva. Se debe partir de la combina-

ción de lo práctico, lo académico y lo comunicativo, entendido este como el entorno natural y social, haciendo que la comunidad y las familias participen de forma conjunta con el profesorado.

Este fue el caso de la escuela Canarias-Lamin Nursey School, en Lamin, Gambia, donde se llevó a cabo la investigación que aquí se presenta. El objetivo de este estudio fue apoyar la creación de un programa colectivo escolar en dicha escuela, como parte de un proyecto basado en el arte, la creatividad y el juego, para fortalecer el aprendizaje individual mezclado con dinámicas de grupo que potenciaran el discurso individual desde aspectos profundos del imaginario de cada creador, puestos en juego en el trabajo grupal. El objetivo de estas prácticas fue fomentar el pensamiento creativo y crítico de las personas ya que, “al hacer arte y reflexionar sobre los productos y procesos artísticos, las personas pueden aumentar el conocimiento de sí mismas y de otros, hacer frente a las diferentes situaciones que se les presentan [...] y reforzar las habilidades cognoscitivas”³

Antes de la creación de este programa académico, la escuela de Lamin impartía conocimientos de memorización de letras y números. Las horas tanto para los maestros como para los alumnos eran largas y tediosas; además, los profesores no estaban familiarizados con el material didáctico que tenían en clases, por tratarse de donaciones provenientes de todo el mundo, en diferentes idiomas y, por lo mismo, difíciles de aprovechar.

³ Marián López Fernández-Cao (coord.), *Creación y posibilidad. Aplicaciones del arte en la integración social*, Fundamentos, Madrid, 2006, p. 33.

Fue necesario que los profesores volvieran a ser alumnos de preescolar y que desde su intuición y experiencia reflexionaran sobre cómo utilizar esos materiales; cómo jugarían, cómo utilizarían los libros, cómo crearían historias a partir de los dibujos, los colores y la imaginación. Fue necesario que se pintaran la cara, que tomaran tapas de plástico, corcho y trozos de madera e hicieran formas, letras, números y grupos. Solo a partir de decenas de ejercicios de este tipo, los maestros pudieron transmitir a los alumnos los conocimientos con su propio bagaje cultural.

Por su parte, los alumnos sintieron mayor libertad y confianza de tocar, explorar, jugar, divertirse, imaginar, al igual que lo hacen en su entorno, pero ahora también lo podían hacer en su escuela. Los profesores ponían la pauta de algún ejercicio, lectura, juego o actividad, y el alumno entonces era capaz de continuarla haciendo que las prácticas en el aula terminaran de formas inimaginables. Las cámaras, siempre disponibles en los salones, se utilizaron para *congelar* esos momentos y como testigos silenciosos de esas apropiaciones.

Al margen de la creación colectiva del programa escolar, se impartió un taller fotográfico con el objetivo de profundizar en asociaciones, saberes, historias, rasgos, conocimientos, desde los cuales niños y niñas perciben su comunidad y el mundo que los rodea.

La forma que comúnmente usamos para contar nuestro sentir y percepciones es a través del discurso verbal, porque está al alcance de casi todos ponerle palabras a nuestros sentimientos, de-

seos, conocimientos y acciones. La forma visual es otra alternativa, desde ahí se traban los diálogos visuales; por ello, entablar diálogos visuales, que reforzaran el discurso verbal y textual de la niñez en Lamin, permitió descubrir más estrechamente sus símbolos, rasgos, lecturas y conocimientos.

Ejes metodológicos

Se partió de dos componentes teórico-metodológicos, entendidos como ejes entrelazados: por una parte, la *investigación entre voces*, que sugiere métodos de investigación horizontales y que de alguna manera se basa en la antropología y la autoetnografía visual; por otra parte, la *investigación basada en el arte (art based research)*, cuyo objetivo es integrar las formas artísticas en la didáctica de las artes, utilizando la fotografía como una herramienta propia de los lenguajes artísticos y de comunicación.

Con estas metodologías el estudio pretende, por un lado, abordar a los actores sociales desde la horizontalidad del conocimiento (*investigación entre voces*) y, por otro, entender a profundidad las creaciones artísticas de la comunidad (*investigación basada en el arte*). Ambas se nutren entre sí, para interpretar finalmente, con mayor claridad, los discursos y diálogos visuales y verbales que la comunidad quiere contar.

En esta intersección, la voz de la autora funge meramente como una tercera voz que, al situarse en horizontalidad con los actores sociales, hace surgir varias voces. La *investigación entre voces* supone un posicionamiento específico ante la



construcción del conocimiento que configura de cierta forma el acercamiento a la realidad, así como el énfasis en ciertos aspectos en la mirada del investigador: pretende “exponer en qué consiste ese posicionamiento, el modo de aproximación y la naturaleza del análisis que se persigue, para diferenciarla de otras metodologías cualitativas que recuperan las voces de los sujetos”⁴

La investigación basada en el arte, como señala Ricardo Marín, es una “perspectiva que se nutre de la recuperación y el análisis de las narrativas visuales que ofrece un individuo o colectivo, en procesos de enorme riqueza y complejidad de los detalles descriptivos”⁵. Por ello, las narrativas visuales que conforman este estudio presentan una serie de lugares escogidos por los niños de Lamin, así como la secuencia de múltiples acciones en momentos significativos, desde la mirada e interpretación de ellos y del investigador.

Fotografía en procesos de apropiación

La percepción actual del mundo sobre África tiene sus raíces en el pasado, y Gambia no es la excepción. El imaginario africano que conocemos fue creado durante el siglo XIX, en las diversas exploraciones de europeos en ese continente.

Leila Koivunen ha estudiado las prácticas de visualización de algunas regiones, y muchas de las imágenes publicadas en Inglaterra y el resto de Europa fueron modificadas y completadas por otros artistas.⁶ En ocasiones, los paisajes extraños

e imaginarios fueron copiados, mejorados o simplemente inventados. Por ello, muchos de ellos se alejaban considerablemente del ambiente real africano, y es así como el mundo conoce a la gente africana y sus historias: desde la imagen creada para documentar actividades altruistas o para hacer reportajes exóticos *hollywoodescos*.

Para entender la apropiación de imágenes desde el contexto de los protagonistas, se conformó un grupo de niños y niñas voluntarios, quienes interactuaron en un proceso de aprendizaje horizontal en el que la experiencia de unos nutre y confronta la de otros. Se utilizó la fotografía porque con ella se cubren dos aspectos fundamentales de este proceso: por una parte, al estudiarla se aprende, descubre y reinterpreta la historia de la sociedad contemporánea ya que, en cierta medida, la fotografía ha transformado las visiones del mundo; por otra parte, es innegable su valor como documento que refleja la realidad que nos circunda de forma privilegiada.

El programa fotográfico buscaba, entre otras cosas: estimular la creatividad artística en niños y niñas como parte fundamental de su desarrollo integral; que los estudiantes fueran capaces de distinguir los elementos que conforman la imagen fotográfica y profundizar en la importancia estética de la composición. Deseábamos que niños y niñas, a partir de este primer acercamiento con la fotografía, descubrieran su importancia en la formación de códigos, señas de identidad y ele-

⁴ Sarah Corona Berkin, *Postales de la diferencia. La ciudad vista por fotógrafos wixáritari*, Conaculta, México DF, 2011, p. 22.

⁵ Ricardo Marín Viadel, *Metodologías artísticas de investigación en educación*, Ediciones Aljibe, Málaga, 2012, p. 66.

⁶ Leila Koivunen, *Visualizing Africa in nineteenth-century british travel accounts*, Routledge, Nueva York, 2009, p. 125.

mentos distintivos de su cultura, además de que contribuirían al patrimonio cultural de su comunidad, así como al respeto, la conservación y la divulgación de la misma.

La fotografía tomada e interpretada bajo determinados contextos, nos encamina hacia realidades vistas bajo un cierto marco de referencia. Tendemos a considerar una fotografía como más o menos realista porque proporciona más o menos densidad de información apropiada. Pero en el fondo, el *realismo* no se refiere a la cantidad de información proporcionada, sino que depende de la facilidad con que esta información es dada: "una obra será realista en una época determinada si, y sólo si, esa obra utiliza correctamente el sistema de representación vigente en esa época. No hay realismos absolutos, ningún producto humano nos ofrece la realidad con más facilidad".⁷

A pesar de sus alcances, la fotografía como documento ha permeado de manera distinta en las sociedades de todo el mundo, no así la cámara. Por ejemplo, en un continente como el africano y en una cultura como la gambiana, la fotografía como documento suele verse como un "privilegio", que solo en ocasiones especiales se puede tener. De ahí la importancia de insertar la cámara y la fotografía como herramientas que permitieran a los estudiantes de preescolar apropiarse de los espacios, personas y cosas que les son valiosos, para construir su realidad, desde su propia mirada, y a partir de ahí empezar a elaborar diálogos visuales,

pero ahora desde una perspectiva diferente, la de ellos y ellas: los protagonistas.

Diálogos visuales de niños y niñas de Lamin

Lamin es una pequeña comunidad mandika con veinticinco mil habitantes, de los cuales un 25% son niños y niñas menores de doce años. La escuela albergaba alrededor de trescientos estudiantes de tres a ocho años de edad, y para este estudio se trabajó concretamente con veintiséis de ellos, quienes voluntariamente decidieron participar en el taller de fotografía. Una de las características principales de esta comunidad es el constante ir y venir de turistas que a diario irrumpen en las clases, pues Lamin se encuentra en el camino a Lamin Lodge, uno de los embarcaderos más populares desde donde se realizan recorridos por el río que atraviesa el país.

Durante esas interrupciones, niños y niñas, y toda la población en general, son constantemente fotografiados o grabados en video sin que los protagonistas tengan la posibilidad de opinar si están de acuerdo o no con las fotografías y las representaciones que se hacen de su realidad. Esta práctica termina siendo un monólogo, como siempre ha ocurrido.

Los diálogos visuales, verbales y textuales de niños y niñas constituyen una plataforma más complicada de entender las relaciones que establecen a la luz del espacio escolar en el que ellos interactúan, así como personal docente y padres

⁷ Joan Fontcuberta, *Fotografía: conceptos y procedimientos. Una propuesta metodológica*, Gustavo Gili, Barcelona, 1994, p. 31.



de familia, en una comunicación horizontal cuya realidad e historias de vida no necesariamente debe ser narrada por estudiosos y expertos en el tema. En esta investigación se pretendió entablar diálogos que partieran desde los actores sociales, porque son ellos y sus formas dialógicas basadas en textos y expresiones verbales, visuales o artísticas, quienes nos pueden hablar de sí mismos, de su cultura y su visión del mundo.

En este estudio se utilizaron cámaras digitales, sin demeritar el uso de la fotografía análoga. Al crear fotografías análogas se dio un gran paso, pero con la era digital se agregó otro ingrediente: la inmediatez, y junto con ello se dio la oportunidad de que expertos y no expertos pudieran retratar su realidad desde donde quisieran y abrir con ello incontables caminos e historias.

Para los niños y niñas de Lamin esta fue la mejor opción para verse inmediatamente, borrarse, volverse a ver, escoger nuevas locaciones, hacer experimentos, jugar, posar, etcétera. Les proporcionaba la inmediatez de sentirse por primera vez en sus vidas incluidos en una práctica fotográfica en la que ellos y ellas eran los protagonistas desde todos los ángulos. Además, sentirse poseedores de un artilugio que les proporciona estatus en su comunidad y de un aparato que solo reconocían en manos de los visitantes, son factores determinantes para poder ver, leer y escuchar sus historias y creaciones.

Las prácticas fotográficas se concentraron principalmente en tres rubros: *este soy yo y así quiero aparecer; esta es mi escuela y estos son mis espacios, personas y momentos favoritos, y esta es*

mi casa y estas son nuestras familias. La práctica arrojó cerca de mil ochocientas fotografías, que fueron tomadas con seis cámaras de ocho megapíxeles, las cuales se donaron a la escuela y ahora forman parte del material del aula de arte.

En la primera práctica se tomó como base el autorretrato, pues en este se intenta captar las imágenes de uno mismo para decir al mundo cómo queremos ser vistos; los personajes se convierten en sujetos activos de la imagen y, a la vez, en su objeto. Tanto en el proceso como en la planificación o selección, se decide su carácter y qué mensaje se pretende transmitir. El autorretrato *entre voces* va más allá; juega con las posibilidades de contarte a ti, mi amigo, cómo quiero ser visto, y entre los dos formamos mi imagen. Entre nosotros jugamos a retratarnos porque hoy podemos hacerlo.

Si bien para hacer autorretratos se necesitaba de un equipo profesional, con el que no se contaba, se pensó en llevar a cabo ejercicios creativos en que niños y niñas trabajaran en parejas, que se sintieran cómodos diciendo cómo, dónde, con quién y cuándo querían ser retratados. En este sentido, el autorretrato podría entenderse también como una nueva forma cultural de presentación social. Para los alumnos imprimir en papel un trozo de su realidad, de su esencia, representó cómo querían ser vistos. Para ellos, escoger el espacio, el tiempo, la persona, la pose, de manera conjunta, fueron factores relevantes que les permitieron sentirse en armonía y, por lo tanto, listos para mostrar exactamente la imagen que tienen de sí mismos y con la que quieren ser reconocidos.

Si bien el personaje central de esta práctica fue un niño o una niña, la composición de las fotografías, sus poses, los elementos y las locaciones escogidas nos proporcionan información sobre su personalidad y sobre cómo se visualizan en el futuro. Todos escogieron planos en los que su cuerpo aparece completo y claro; las poses y los elementos detrás de ellos fueron distintos en todas las fotografías.

Hay quienes, como Cherno Tamba (siete años), posan junto a una pared pintada con algunas frases del Corán o hacen un saludo militar al mismo tiempo que nos ofrecen una amplia sonrisa; o como Modou Touray (cinco años), quien posa orgulloso al lado de la motocicleta roja del doctor de la escuela, porque está seguro que cuando crezca tendrá una igual de bonita. O como Famara Kieteh (seis años), quien decidió bailar un poco en el patio de la escuela realizando los mismos pasos de su jugador de fútbol favorito: Daniel Sturridge, del Chelsea de Inglaterra.

Las niñas, por su parte, adoptaron poses más tiernas, serias, pensativas, cuidadas; sin embargo, dos llamaron mi atención por la reflexión y coherencia en sus ideas. Son las fotografías de Jainaba Jatta (cinco años) y Jarra Fall (seis años). La primera posó frente al gran mapa de África de cerámica quebrada que está en la entrada de la escuela. Ahí Jainaba pone una mano en el mapa y la otra en su cintura, mientras que, desafiante, sonriente y llena de orgullo, mira a la cámara. Escogió esa locación para que la gente que la vea sepa dónde es África. La segunda escogió las escaleras nuevas de la escuela como fondo, colocó ambas manos en sus costados y coquetamente miró a la cámara, porque

asegura que las africanas son bellas y las escaleras dan la impresión de que es una escuela muy bonita.

En la escuela se afianzan con mayor fuerza los lazos de amistad, compañerismo y comunidad; ahí niños y niñas aprenden y descubren, se divierten y consolidan su personalidad futura. La segunda práctica, *esta es mi escuela y estos son mis espacios, personas y momentos favoritos*, fue la práctica fotográfica que permitió reconocer cómo los estudiantes se apropian el conocimiento y cómo lo asocian con su realidad. La experiencia da cuenta de que, más allá de un edificio, la escuela es un espacio lleno de personas, momentos, relaciones y objetos dignos de fotografiarse.

En esta sección, los estudiantes relacionan tres elementos principalmente: sus compañeros, el material didáctico de las aulas y los elementos externos que embellecen la escuela. Las fotografías que más les gustaba ver y tomar eran las de sus compañeros, a quienes retratan jugando, en clases, abrazados, sonriendo, comiendo, etcétera. Esas imágenes, dicen ellos mismos, les permiten recordar siempre a sus amigos. Sobre los dos tópicos finales, explicaron que hicieron esas fotos porque son bonitas y en ellas retrataban cosas que solo hay en la escuela.

Pero sus imágenes también reflejan su realidad. La comunidad de Lamin es una gran familia y sus lazos de unión son inquebrantables y solidarios. Las comodidades, la ayuda internacional y el apoyo que reciben pasan a un segundo plano, pues desde pequeños sus habitantes entienden que eso en cualquier momento se puede acabar. En cambio, los lazos personales son sólidos, duraderos y siempre estarán ahí.



La tercera práctica, *esta es mi casa y estas son nuestras familias*, fue un ejercicio propuesto por los mismos estudiantes, quienes nos llevaron a sus casas y nos introdujeron en el seno familiar. A través de estas imágenes la niñez gambiana nos revela el entorno que la abriga, los lazos de unión que existen en el interior de los *campaos* (casas), la concepción de familia que tienen, así como el entramado social que prevalece a la luz de una comunidad intercultural.

En general, las imágenes retratan en apariencia su entorno, la cotidianidad de familias en las labores diarias: lavando, cocinando, sembrando, vendiendo pescado en la puerta de sus casas, preparando un bocadillo o simplemente reuniendo a los miembros de la familia para que juntos sonrían para la cámara. Imágenes que quizá cualquier niño podría tomar si tiene en su poder una cámara.

Pero si hurgamos más en los discursos, detalles, descripciones y en las realidades de estos estudiantes y sus contextos, encontraremos imágenes que rompen totalmente con el imaginario impuesto por los ojos externos, y entenderemos entonces que nos comparten trozos de realidades familiares, orgullosos de sus cabras, de su religión musulmana, de sus *campaos* con techos de lámina, de sus enseres de cocina regados por el suelo, de sus tenderos de ropa improvisados en cualquier cerca.

Solo los niños y niñas de esa comunidad fueron capaces de levantar a los abuelos de la cama y hacerlos que, sonrientes, posaran para la cámara, o de retratar su bien máspreciado, como la pelota ponchada de Jambang Jobateh (cinco años), o el burro del vecino que busca comida en el basurero,

imagen tomada por Babucar Susso (cuatro años), o las fotos de Omar Keiteh (cuatro años), quien encuentra divertida y colorida la gran montaña de sandalias y suelas usadas que apilan sus padres en el patio de su casa para cuando las puedan vender.

Ingresar en lo más íntimo de las familias a través de los ojos de los niños y niñas nos permite entender la fuerza de una sociedad que no necesita muchas cosas para subsistir, cuyos miembros aman su trabajo, su familia, el día a día como venga. Pero que también tienen sueños y aspiraciones, que están puestas en los niños y las niñas. Contradictoriamente a lo que se sabe o conoce, las fotos de esas familias y sus casas reflejan el orgullo de su cultura en toda la extensión de la palabra.

Contexto y discursos visuales

Al hablar sobre la imagen propia y la imagen realizada por el otro basados en esta experiencia, encontramos diferencias irreconciliables. Retomar los discursos fotográficos desde la perspectiva de los propios protagonistas fue uno de los objetivos de este estudio, para encontrar diferencias y semejanzas que desmitifiquen la imagen ancestral, folklórica o primitiva que se tiene de África en general.

Encontramos así dos discursos paralelos que parten de una misma realidad, pero ambos contruidos en diferentes contextos. Las fotos hechas por los visitantes son fotografías "con mensaje", llenas de cuidados en los colores, encuadres, brillos, personas, cargadas de tendencias.

Las diferencias saltan a la vista: las fotografías hechas por niños y niñas son mucho más frescas, espontáneas, llenas de detalles; van de los planos

generales a las pequeñeces que el ojo adulto en ocasiones pasa por alto. Ellos solos fueron capaces de fotografiar galletas, juguetes, trozos de pescado, camas, colores, líneas, muecas, sonrisas, sorpresas, infinidad de detalles que hacen únicos sus discursos, sus voces y sus miradas.

No hay semejanzas, porque las diferencias entre las fotografías hechas por los niños y niñas y las de los visitantes radican principalmente en los contextos y en las historias que hay detrás de cada imagen. Siguiendo el discurso del contexto, es importante resaltar que lo aprendido en el taller de fotografía pone al descubierto una toma de conciencia en los niños en relación con su entorno, la construcción de su espacio, en el que los lugares, las personas y los objetos adquieren otra dimensión, otra perspectiva. En lo sucesivo, al mirar cualquier imagen, será necesario enfocarla, analizarla y observarla. Todos los discursos visuales llevan un mensaje; se trata de saber *encajarlos* en el contexto adecuado.

Este trabajo permite entrever que, así como sucede en otros aspectos de la vida en las sociedades modernas, los sistemas educativos, en conjunto con la población, tendrán que experimentar cambios profundos para hacer frente a los desafíos del nuevo escenario. Alfabetizar a los estudiantes con lecturas visuales, enseñarlos a leer y construir imágenes que los representen y los consoliden, puede ayudar a crear mentes reflexivas.

Un programa académico contextualizado visualmente pone de manifiesto que la educación es uno de los instrumentos más importantes con que cuentan las sociedades modernas para luchar contra las desigualdades; para hacer frente a los fenómenos y procesos de segregación y exclusión social; para establecer, ampliar y profundizar los valores cívicos y democráticos; para impulsar el desarrollo económico y cultural, y promover el desarrollo personal y la mejora en la calidad de vida de todos sus miembros.



Vasija. Barro de Zacatecas, 17 x 18 cm, 2011