

La formación de profesores indígenas en conocimiento local y multilingüismo: el caso de la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (LEMSC)*

** Julieta Briseño Roa

Resumen

La educación comunitaria pretende fortalecer los elementos fundamentales de la comunalidad y analizar dichas formas en contextos de imposición cultural, económica y política en la que se encuentran actualmente los pueblos originarios de Oaxaca y sus comunidades. En este artículo se presenta este modelo pedagógico y en específico analiza dos de las características principales de la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (situada en Santa María Alotepec, Mixe, Oaxaca, México), como propuesta pedagógica para la formación de formadores indígenas y comunitarios: el uso de la investigación como herramienta pedagógica fundamental para articular los conocimientos; y el ambiente multilingüe que promueve el aprendizaje de más de una lengua indígena. Palabras clave: educación comunitaria, formación de formadores, multilingüismo.

Palabras Clave

Educación comunitaria, formación de formadores, multilingüismo.

Abstract

Communal education intend to strengthen the fundamental elements of "comunalidad" and analyze them in the context of the cultural, economic and political imposition in which indigenous communities currently find themselves. This paper presents this pedagogical model as a method for creating indigenous and community instructors and more specifically to analyze two of the primary characteristics of the BA in Communal Secondary Education (located in Santa María Alotepec, Mixe, Oaxaca, Mexico): the use of research as a fundamental pedagogical tool to articulate knowledge and the multilingual environment used to promote learning more than one indigenous language.

Key Words

Communal education, teachers training, multilinguism.

Introducción

En México se reconoce que existen 15 millones de indígenas, lo cuales representan más del 10% de la población total, los cuales pertenecen a alguno de los 62

pueblos originarios existentes en el territorio. En el estado de Oaxaca, la población indígena representa más del 30% del total estatal, distribuida en 17 pueblos (CDI, en línea).

Desde la configuración del Estado Mexicano, la política pública dirigida a esta población ha tenido una sola finalidad: acabar con la diversidad cultural y lingüística que estos representan, para tener una nación homogénea¹. La política educativa no se ha salvado de esto y por lo contrario, la escuela ha sido una herramienta para aculturar y homogeneizar.

A lo largo de los últimos 80 años, la educación dirigida a la población indígena ha sufrido transformaciones en su nombre pero no en su intención. Desde la política indigenista de los años cuarenta hasta la política de reconocimiento de la diversidad cultural, la educación indígena ha tenido como objetivo la eliminación de la diversidad y por lo tanto la homogeneización lingüística y cultural (Jiménez Naranjo, 2009; Tovar, 2011).

En la actualidad, a dicha educación se le nombra intercultural bilingüe (EIB) que responde supuestamente a la especificidad lingüística y cultural de los pueblos originarios con la finalidad de lograr cambios en las relaciones entre la sociedad mayoritaria y la indígena. Sin embargo, ésta es dirigida a quienes siempre han asumido su diferencia y respetado la misma y no para aquella parte de la sociedad que construye relaciones hegemónicas basadas en la discriminación de todo aquello que sea diferente.

Ante este contexto de homogeneización, en Oaxaca gracias al movimiento indígena y a la necesidad de construir un modelo educativo acorde a las necesidades de los pueblos originarios ha surgido una propuesta educativa que pretende transformar la educación indígena en una educación pertinente al contexto comunitario (Meyer, 2010). Esta propuesta está basada en la forma de vida de las comunidades originarias, denominándose "educación comunitaria"; y su objetivo

*Ponencia presentada en la Reunión Anual de la Asociación Americana de Investigación Educativa (AERA), mayo 2013, en San Francisco, California.

** Mtra. en Antropología Social (CIESAS), profesora de asignatura en el ICE-UABJO.

¹ Según datos del INEGI a principios de siglo XX el 16 por ciento de la población hablaba una lengua indígena, para inicios del siglo XXI únicamente el 6% (INEGI, 2010).

es “brindar una educación de calidad y que fortalezca la vida comunitaria... y pretende formar a los niños y jóvenes para que asuman responsablemente el destino de sus comunidades y pueblo” (Maldonado, 2011:167).

Actualmente, este modelo pedagógico existe en diferentes niveles educativos: los Nidos de Lengua (educación inicial), las Secundarias Comunitarias (educación básica), los Bachilleratos Integrales Comunitarios² (educación media superior) y la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (educación superior) las cuales han sido impulsadas por educadores indígenas tanto dentro del sistema educativo como fuera de él (es el caso de Nidos de Lengua, impulsado por la CMPIO) y que existen a pesar del poco apoyo del gobierno.

El objetivo de este documento es presentar este

La educación comunitaria tiene como eje pedagógico la investigación, en la cual los estudiantes profundizan y dan sentido a lo aprendido

modelo pedagógico y en específico analizar dos de las características principales de la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (situada en Santa María Alotepec, Mixe, Oaxaca, México), como propuesta pedagógica para la formación de formadores indígenas y comunitarios: el uso de la investigación como herramienta pedagógica fundamental para articular los conocimientos; y el ambiente multilingüe que promueve el aprendizaje de más de una lengua indígena.

Marco Teórico

Educación comunitaria

La educación comunitaria se crea con base en una teoría explicativa de las forma de vida comunal de los pueblos originarios mesoamericanos, llamada “comunalidad”. Esta surgió en la década de los ochenta de dos intelectuales de la sierra norte, Floriberto Díaz (mixe) y Jaime Martínez Luna (zapoteco), para dar un explicación de la realidad de las comunidades indígenas “... la comunalidad define otros conceptos fundamentales para entender una realidad indígena” (Díaz, 1997:40).

Benjamín Maldonado, quien ha continuado con el estudio y el pensamiento comunalista plantea que “la comunalidad es el modo de vida tradicional de los pueblos originarios de Oaxaca...este concepto no se refiere a un ámbito sino a una características dentro de ese ámbito, es decir, no se refiere al vida en el ámbito local, en la comunidad, sino a la forma como se vive y se organiza la vida en las comunidades” (2011:66). Esta organización gira en torno a cuatro elementos básicos: la fiesta comunal, el trabajo comunal, el poder comunal y el territorio comunal; los cuales son los elementos

fundamentales para la reproducción social, material y simbólica los pueblos originarios.

Por lo tanto, la educación comunitaria, surge de esta forma de entender la vida comunal y pretende no solamente fortalecer los elementos fundamentales sino comprender y analizar dichas formas en contextos de imposición cultural, económica y política en la que se encuentran actualmente las comunidades indígenas. Para lo cual, la educación comunitaria transforma la educación indígena en una educación pertinente al contexto comunitario de los pueblos originarios y se deslinda de la educación que imparte el Estado hacia dichas poblaciones. Su objetivo es brindar una educación de calidad y que fortalezca la vida comunitaria (Maldonado, 2011:167). Para lograr esto, dicho modelo pedagógico se basa en las siguientes características: la investigación como método pedagógico, el uso y valoración de los conocimientos locales, la filosofía comunal como base, el uso de la lengua indígena en el aula, y la participación de la comunidad en el proceso formativo.

La educación comunitaria no plantea que la formación de los estudiantes sea únicamente en el contenido local, sino que se comprenda la realidad local con base en el entendimiento de las situaciones globales y que la fuerza de la vida comunitaria sea resultado de comprender la realidad de la comunidad en un contexto más amplio. Esta relación de conocimiento queda explícita en la tipología que plantea Dietz (2011), en la cual crea una matriz de análisis de cuatro conceptos: comunalidad, interculturalidad, comunalismo e interculturalismo³.

El caso de la educación comunitaria, puede situarse en la tipología en la cual se cruzan el interculturalismo (una propuesta político-pedagógica que enfatiza y celebra estas interacciones, intercambios e hibridaciones como deseables) con comunalismo (un modelo que procura fortalecer y privilegiar los recursos endógenos tanto organizativos como simbólicos, tanto políticos como pedagógicos ante la imposición de modelos exógenos y colonizadores) (Dietz, 2011:144). Lo que genera un “modelo educativo que es explícitamente dialógico, que opta por combinar recursos intraculturales e interculturales; con ello, se procura negociar contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje tanto endógenos como exógenos” (Dietz, 2011:146).

Esto es un gran cambio, ya que la escuela al ser una institución colonizadora (Maldonado, 2002) -que tienen como objetivo desquebrajar el conocimiento local- ha logrado ser un espacio social que aunque está dentro de una comunidad, se encuentra “fuera” de ella, donde la vida comunitaria (saberes, organización, trabajo, lengua, cosmovisión, etc.) no logra entrar. Esto ha tenido como consecuencias: el enmudecimiento de la cultura local en el aula escolar: la falta de respeto y cariño del alumno a las costumbre de sus padres; y la separación de la escuela de la comunidad (Rengifo, 2004:21).

² Véase Maldonado (2011) para conocer ampliamente cada una de éstas.

³ Para mayor profundidad véase Dietz (2011).



ICEUABJO 2013, *Presentación de la Guelaguetza*

Para re-construir este vínculo, la educación comunitaria tiene como eje pedagógico la investigación⁴, en la cual los estudiantes profundizan y dan sentido a lo aprendido, dejando de parcializar el conocimiento y entendiendo la realidad como un todo, además de desarrollar autonomía en su proceso formativo. Esto significa usar y valorar el conocimiento local, para así preservar y recuperar lo que está en peligro de perderse, y fortalecer lo que está vivo. Con esto se logra articular el conocimiento exógeno con el endógeno, lo local con lo universal y se rompe con un contexto colonizador de enseñanza donde tener un saber significa la cancelación de otro⁵. No se trata de dar clases de conocimientos locales, porque el aula no es el espacio donde se construyen ni donde se reproducen, se trata de recogerlos y, dado que forman parte del mundo de experiencia de los estudiantes, enriquecerlos con los saberes occidentales, que así pueden adquirir sentido (DES, 2012).

En este sentido, Gasché (2008) propone que la educación intercultural indígena debe de explicitar el conocimiento implícito en las actividades y de articular el conocimiento indígena con el no indígena alrededor de los fenómenos estudiados, para así formar sujetos capaces de identificar y transformar las relaciones de dominación, por medio de la revaloración de la praxis de la resistencia de su pueblo, sociedad y cultura (2008:s/p).

En contra posición con la EIB, la educación comunitaria plantea que la lengua indígena debe de usarse y, por lo tanto, fortalecerse en la cotidianidad áulica. Lo que sig-

nifica que la lengua indígena no debe de ser una asignatura más del currículum⁶ sino debe de ser un elemento que cruce transversalmente el proceso educativo. Esto llevado a la práctica escolar cotidiana se reflejaría en que los procesos de enseñanza-aprendizaje deben de estar en lengua materna, no solamente para fortalecer su uso, sino el entendimiento integral que se da con ella.

La LEMSC

Los esfuerzos por desarrollar proyectos de educación comunitaria en Oaxaca se han enfrentado al problema de no tener docentes formados en este modelo, es decir, docentes que tengan herramientas metodológicas, teóricas, pedagógicas y lingüísticas suficientes para enfrentar un modelo educativo que transforma las relaciones entre docentes, estudiantes, comunidad y conocimiento.

Ante esto, en agosto de 2011 se puso en marcha la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (LEMSC), en la comunidad de Santa María Alotepec, Mixe; en la cual están inscritos actualmente 130 jóvenes que provienen de diferentes comunidades del estado de Oaxaca, teniendo así jóvenes de todas las regiones estatales: Sierra sur, Costa, Valles Centrales, Sierra Norte, Papaloapan, Mixteca, Istmo, y Cañada. Esto significa que cotidianamente están conviviendo en el espacio de la licenciatura y de la comunidad, diferentes lenguas (mixteco, mazateco, zapoteco, chinanteco, chatino, mixe, zoque y sus variantes) y culturas; creando así un espacio social multicultural y plurilingüe excepcional.

El objetivo principal de la LEMSC es ofrecer una opción de educación superior para estudiantes indígenas, basado en un modelo pertinente a contextos comunitarios, formando profesionales de la educación que incidan fuertemente en la mejora de la educación media superior dirigida a estudiantes indígenas. Para ello son formados en las áreas de ciencias sociales y humanidades y con la capacidad de usar y revitalizar las lenguas originarias en contextos educativos. El mapa curricular de la Licenciatura consta de setenta materias a cursar en ocho semestres, cada uno de los siete primeros con diez materias y un seminario de titulación en el

⁴ Dependiendo del nivel educativo, la investigación tiene diferentes objetivos, véase Maldonado, 2011.

⁵ Una experiencia interesante en la que se ha llevado esta articulación es la realizada por PRATEC (Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas) en Perú, y el planteamiento de Jorge Gasché sobre la concepción sintáctica de la cultura (2010).

⁶ En el mapa curricular de la educación básica intercultural y bilingüe la "lengua materna" es una asignatura y con el paso de los años escolares, de preescolar a secundaria, la cantidad de horas que se asignan a dicha materia van disminuyendo, tomando su lugar otras como español. Así a simple vista, se puede notar que el planteamiento de la EIB en México tiene un fin claro de eliminación de la diferencias comenzado con las lingüísticas.

octavo. El contenido programático está estructurado de dos formas, primero verticalmente cada semestre tiene una serie de asignaturas referentes a una disciplina o parte de ella. De forma horizontal las asignaturas están integradas en áreas de formación⁷, de tal manera que cada semestre los estudiantes trabajan contenidos de diversas disciplina con el objetivo de lograr una integración de multidisciplinar.

El modelo educativo de la LEMSC se basa en las características de la educación comunitaria mencionadas anteriormente, sin embargo, su funcionamiento pedagógico tiene dos ejes rectores: el uso de la investigación como herramienta para articular los conocimientos endógenos y exógenos (locales y “universales”), y el ambiente multilingüe que promueve el aprendizaje de más de una lengua indígena.

Métodos de formación

La investigación en la LEMSC

Anteriormente se mencionó la función de la investigación como herramienta para articular el conocimiento, sin embargo, en cada nivel educativo ésta tiene una profundidad y relevancia diferente. En el caso de la educación superior (LEMSC) tiene el objetivo de formar profesionales de la educación que sean capaces de analizar los problemas locales (fenómenos políticos, económicos, sociales, culturales, lingüísticos, entre otros) a la luz de lo que sucede globalmente, es decir, ser capaces de estar en el mundo global con base en la identidad local. La investigación permite aprender el conocimiento local en su contexto y función social posibilita romper la dinámica “folclorizante” de la cultura.

En la LEMSC, los estudiantes se forman como investigadores pues su función primordial será la de ser asesores-investigadores. Para ello se ejercitan en la investigación y aprenden formas de utilizarla, para que puedan asesorar a sus eventuales estudiantes en la construcción de conocimientos a partir de la investigación. En su sentido pedagógico, la construcción de conocimientos a partir de la investigación es la forma de generar aprendizaje autónomo, que es una de las competencias genéricas fundamentales que se desean desarrollar (DES, 2012:34).

A su vez, con esta articulación de lo local con lo global, se está rompiendo con el proceso colonial en el que el conocimiento –y toda la vida comunal- de los pueblos indígenas es cancelado e invalidado por aquel conocimiento que llega de afuera (occidental y supuestamente universal) y que se considera mejor para el desarrollo y progreso de los mismos pueblos. Esto solo puede conseguirse por que ha existido un ejercicio sistemático de dominio cultural, en la

que la promoción de las nociones de progreso, modernidad o desarrollo incrustadas en el ideal moderno, obliga al olvido y rechazo de las prácticas que hacen la vida milenaria de un pueblo (Rengifo, 2001:4).

Por ello se puede decir que la investigación tiene también como objetivo educar para descolonizar, no solamente al estudiante sino a todo el proceso pedagógico. Esto genera por un lado, una praxis de resistencia contra la homogeneización cultural en los estudiantes; y por otro, formar educadores que visibilicen la relación colonial existente, reproducida en la escuela, para así ser sujetos capaces de fortalecer la vida comunitaria y sus saberes; es decir, “meter” a la escuela todo aquello que por décadas ha sido segregado.

Multilingüismo

El otro eje en el que descansa el proyecto, es el multilingüismo, como ya se mencionó, la licenciatura no está dirigida a atender únicamente jóvenes de la región donde se encuentra ubicada sino para estudiantes de todas las regiones. Esta diversidad cultural y lingüística permite promover una tipo de aprendizaje autónomo y de pares para que cada estudiante aprenda una lengua indígena (la propia u otra).

De esta forma se promueve la competencia plurilingüe en los estudiantes, es decir, su capacidad para interactuar en diferentes lenguas según sea el contexto en el que se encuentra. Zuheros (2007:4) propone que dicha competencia hace referencia no solo a la presencia simultánea de dos o más lenguas en su competencia comunicativa, sino también a la interrelación que se establece entre ellas, por tanto, se considera que más que una superposición de competencias, lo que el individuo posee es una competencia compleja, fruto de las experiencias lingüísticas personales y de su capacidad para seguir aprendiendo a partir de lo que ya conoce.

Para esto es fundamental el coaprendizaje el cual es una forma de autoaprendizaje pero más personalizado que colectivo. En este caso concreto se refiere al fomento del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua originaria. La propuesta consiste en que durante las tardes, ratos libres o en los momentos que se consideren apropiados, los estudiantes se organicen libremente para aprender una lengua indígena que no sea la propia. Para ello, cada uno decide qué lengua quiere aprender y busca algún o algunos alumnos hablantes de dicha lengua para que le ayuden a aprenderla mediante conversación y posible lectura o escritura (DES, 2012:43).

Ideas finales

Los resultados que se han logrado con el proyecto y en específico de los dos ejes rectores antes descritos, nos muestran avances en la construcción de un modelo pedagógico acorde con el contexto comunitario. Con respecto a la investigación, en cada uno de los semestres que lleva el

⁴ Las áreas de formación son nueve y son las siguientes: Interculturalidad y educación comunitaria, Organización y evaluación escolar, Investigación y métodos, Cultura del sujeto en formación, Corrientes y modelos pedagógicos, Técnicas para facilitar el aprendizaje, Expresión multilingüística, Educación deportiva y artística, y Formación autónoma.

proyecto (tres), se han realizado ejercicios de investigación, los cuales han sido dirigidos por los docentes encargados de las asignaturas de metodología de la investigación. En estas investigaciones los estudiantes tienen que plantear y problematizar situaciones que viven sus comunidades o las de sus compañeros. Esto permite la configuración de equipos “multiculturales” de jóvenes que viajan para conocer otras realidades diferentes a las suyas pero con muchos elementos compartidos.

Para esto en cada semestre transcurrido, los estudiantes han construido un proyecto de investigación en los cuales se han plasmado por un lado problemáticas que les interesa conocer a los jóvenes sobre sus comunidades; y por otro, se han hecho etnografías sobre las fiestas comunitarias importantes (Día de Muertos y Todos Santos, y algunas fiestas patronales).

Este ejercicio investigativo continuo que tienen los estudiantes los está formando para tener herramientas metodológicas para “acercarse” a un objeto de investigación y por lo tanto replicarlo cuando sean maestros. Y además, se está generando un bagaje teórico importantísimo para comprender y explicar la realidad de sus comunidades en la actualidad. Esto solo puede suceder en un plan de estudios comunitario como el de la LEMSC donde el contenido de las asignaturas gira en torno a la forma en la que viven las comunidades, es decir, la comunalidad.

Por lo tanto, la integración de contenidos no solamente es entre el contenido local y occidental, sino entre el contenido revisado en las asignaturas de cada semestre y de semestres anteriores. Esta característica crea un modelo pedagógico con una complejidad que no se ve en otras opciones de educación superior (indígena o no indígena).

Sobre el multilingüismo, la dinámica de vida cotidiana de la licenciatura⁸ permite que los estudiantes convivan no solamente en las instalaciones sino en otras actividades académicas, laborales y de la vida cotidiana como la alimentación. Esta dinámica de convivencia ha logrado que el interés por hablar la lengua originaria rebase las fronteras áulicas y que en los espacios y tiempo donde se encuentran compartan sus lenguas. También las relaciones interpersonales que se han construido entre los estudiantes y con jóvenes de la misma comunidad permiten la relación tanto de diferencias culturales como lingüísticas.

Este ambiente multilingüe se debe a la variedad de lenguas indígenas que se hablan, el 65% de los estudiantes reportan al menos comprender y hablar una lengua indígena al 50 por ciento. Las lenguas presentes en la LEMSC son: zapoteco, mixe, mixteco, mazateco, chinanteco, chatino, cuicateco, y zoque. Este ambiente con tanta diversidad es el que permite que el aprendizaje de lenguas se facilite. Por medio de una encuesta que se realizó a los estudiantes

⁸ Todos los estudiantes viven en la comunidad, y únicamente van a sus comunidades de origen en periodos de vacaciones y de investigación.

de la primera generación, se sabe que las lenguas que las y los jóvenes están aprendiendo son cinco: mixe, zapoteco, mixteco, mazateco y zoque. Ninguno de los estudiantes está aprendiendo chinanteco, zoque, cuicateco o chatino, las lenguas restantes en el ambiente multilingüe de la licenciatura

A un año y medio de comenzar la licenciatura en educación media superior comunitaria (LEMSC) en la comunidad mixe de Santa María Alotepec se han logrado avances importantes en la formación comunitaria que se pretende tener en los estudiantes. De esto la relevancia de este estudio, ya que demuestra la experiencia educativa indígena y comunitaria que se está logrando en Oaxaca, todo esto gracias a la conjunción de diferentes elementos: las características de sus estudiantes, a la importancia que se da al uso y valoración de las lenguas indígenas en contextos educativos, y al reconocimiento del saber local como conocimiento fundamental para fortalecer la vida comunal en los pueblos originarios del México profundo. ✎

Fuentes de consulta

CDI, “Los pueblos indígenas de México”, en línea: http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1387&Itemid=24. Consultado el 10 de marzo de 2013.

DES (2012) Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria, documento interno. Oaxaca: CSEIIO.

Díaz, Floriberto (2007). “Comunidad y comunalidad”, en Robles, S., Cardoso, R. (comp.) Floriberto Díaz, escrito. México: UNAM.

Dietz, Gunther (2012) Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. México: Fondo de Cultura Económica.

Dietz, Gunther; Mateos, Selene (2011) Interculturalidad y Educación Intercultural en México. México: CGEIB.

Gasché, Jorge (2008), “La motivación Política de la Educación Intercultural Indígena y sus exigencias pedagógicas”. En línea: <http://www.ibcperu.org/doc/isis/13049.pdf>

Gasché, Jorge (2010), “De hablar de la educación intercultural a hacerla”, Mundo Amazonico, No. 1.

INEGI (2010). Censo de Población y vivienda, en www.inegi.gob.mx

Jiménez Naranjo, Yolanda (2009), *Cultura Comunitaria y Escuela Intercultural*, CGEIB, México.

Maldonado, Benjamín (2011), *Comunidad, Comunalidad y Colonialismo en Oaxaca*, CSEIIO, Oaxaca, México.

Maldonado, Benjamín (2002) *Los Indios en las Aulas: dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca*. Oaxaca: Centro INAH.

Meyer, Lois. (2010) *Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural: una pedagogía liberadora desde la “comunalidad”*, en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 4, No.1.

PRATEC (2004) *Una Escuela Amable con el Saber Local*. Lima: PRATEC.

Rengifo, Grimaldo (2001). “¿Por qué la escuela no es amable con el saber de los niños campesinos?”, Rengifo, G. (comp.) *La Enseñanza es estar contento*. Lima: PRATEC.

Rengifo, Grimaldo (2004). “Modernización educativa, y los retos de la mediación cultural en los Andes de Perú”, PRATEC, *Una Escuela Amable con el Saber Local*. Lima: PRATEC.

Tovar, Marcela (2011). En “Los usos políticos de la interculturalidad: ciudadanía y educación”, Meyer, L., Maldonado, M. (coords.) *Comunalidad, Educación y Resistencia indígena en la Era Global*. Oaxaca: CMPIO-CSEIIO-SAI.

Zuheros, Laura (2007). En “El desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula”, *Memoria de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, Instituto Cervantes – UIMP. En: <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010.html> consultado el 24 de febrero 2012.

ICEUABJO (2013) Cruz Triple o cruz de Yalalag

