Per una Pedagogia del Precariat. Reflexions a l'entorn de l'educació dels joves i la precarietat

David Abril, Grup Inter-UNED

Presentació

Hi ha prou estudis de sociologia del treball sobre joves i precarietat. No obstant, hi ha poques referències sobre com plantejar l'educació dels joves -ja sigui formació obligatòria, postobligatòria, ocupacional o altres formats- davant l'absència de perspectives de futur: com pot un docent motivar els seus alumnes si sap que tant si estudien com si no ho fan, estan condemnats a un futur incert? Perquè formar-se si els referents socials hegemònics es basen en *Operaciones Triunfo*? [1]? Pot l'educació ser encara un instrument útil per retornar el sentit a les vides dels joves davant la precarietat i exercir la seva agència per transformar el present i construir un futur sense precarietat? Quin paper pot jugar l'educació de persones adultes en aquest procés?

1. Joves i precarietat: els oprimits del segle XXI

Encara que la paraula precarietat s'associa a les transformacions ocorregudes a les darreres dècades en el món laboral, i que afecten la manera en què es desenvolupen les relacions entre les empreses i els treballadors i treballadores, en detriment dels segons, allò cert és que el seu abast transcendeix l'estrictament laboral, i afecta de forma integral les vides de moltíssimes persones, i especialment de les més joves.

Segons un informe de la Unió General de Treballadors (UGT), el 2016 la taxa d'atur a Espanya dels menors de 25 anys es va situar en el 43%, el triple que els majors de 55 anys, i el doble de la taxa mitjana de la població. Més de 1,6 milions de joves sense feina, dels quals 137.500 són menors de 19 anys, 476.400 de 20 a 24 anys i 998.500 de 25 a 34 anys. A més, la primera experiència laboral dels i les joves es produeix sempre a partir d'unes condicions de feina precàries, amb xifres escandaloses de temporalitat (més d'un 50% dels contractes dels menors de 35 anys són inferiors als 6 mesos de durada); un abús important de la rotació dels contractes, i de figures contractuals com el temps parcial que afavoreixen el frau i l'explotació; i una bretxa salarial intergeneracional important, independentment del

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

nivell d'estudis dels treballadors i treballadores (VVAA, 2017).

Una radiografia recent que ens mostra només algunes de les conseqüències d'un procés de precarització que enfonsa les seves arrels a les polítiques neoliberals i de desregulació aplicades sobretot a partir dels anys vuitanta del segle passat (Alonso, 2014), en una transició que ha volatilitzat el concepte de treball com a possibilitat de projectar-se en la vida, i ha destruït el sentit social i jurídicament construït del mateix, substituint-lo per l'ocupació precària i el seu embull de possibilitats (i frustracions) basades en la precarietat.

En aquestes conseqüències cal sumar la construcció des dels anys noranta d'un imaginari social de la joventut basat en representacions banals i superficials, però que remeten a l'estructura social que genera aquesta condició juvenil contemporània, una condició contradictòria entre les possibilitats de consum, familiarment sostingut o finançat gràcies a moltes males ocupacions i amb escasses garanties socials oferides als diferents grups de joves en allò que es refereix a les seves formes d'assoliment, d'autonomia de decisió, de suficiència econòmica o d'independència immobiliària amb un projecte de futur (Alonso, op.cit.: 6).

Com suggereix González (2013: 161), per a comprendre com aquesta situació afecta els joves i les joves al nostre país basta amb preguntar-li a qualsevol, a l'atzar, què imagina que podria estar fent i on imagina que podria viure d'aquí a un any.

El precariat, terme encunyat pel sociòleg Guy Standing (2014b), és la nova classe social, que encara que aquest no substitueixi categories històriques com classe treballadora o classes populars, permet una millor auto-representació per part d'amples sectors de la societat [2] afectats per un procés de precarització que a les darreres dècades ha afectat a milions de persones i que implica la subordinació de les seves expectatives vitals a una ocupació inestable i a una vida incerta.

Els joves, juntament amb molts altres milions de persones del precariat, són ciutadans i ciutadanes d'inferior categoria, als quals són negats els drets habitualment associats a la condició de ciutadania, i particularment els drets lligats a un "Estat del benestar" en procés de desmantellament.

És el que Standing (Íbid.) denomina *denizens* (en contraposició a *citizens*, ciutadans de ple dret), i un dels factors que dificulta l'assumpció i identificació amb la pròpia classe social i d'alguna manera, amb la condició d'oprimits. I són els joves la punta

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

de llança d'aquesta estratègia d'acceptabilitat creixent davant les mutacions del sistema econòmic: "Amb unes prioritats tendencialment orientades a l'estatus social, a través del consum, alienats pel dogma de la flexibilitat i l'adaptabilitat als nous temps, s'imposa la revisió a la baixa de les expectatives vitals i ocupacionals en favor de la subsistència i l'accés a una vida digna" (Zubiri -Rei, 2010).

Per tot això, és important com ens recordava Paulo Freire a la seva-nostra *Pedagogia de l'Oprimit*, en primer lloc pronunciar el nom de l'opressió i en aquest cas, d'aquestes noves (i velles) formes d'opressió que la precarietat sintetitza d'alguna forma, tot definint les condicions laborals i de vida del precariat, les seves experiències. I en segon lloc, que des de l'educació siguem conscients de la magnitud del fenomen al qual ens hi enfrontam, perquè la precarietat a més de deshumanitzant des d'una perspectiva ontològica, implica la invasió cultural dels oprimits, l'assumpció de la cultura de la dominació (Freire, 2005: 55), i per tant condiciona la nostra aprehensió del món.

2. El sistema educatiu davant la precarietat

En paral·lel als processos globals de desregulació de les normes laborals i la flexibilització dels processos de contractació, i al procés de precarització laboral i social, i en els marges del sistema escolar, varen sorgir primer als anys noranta els Programes de Garantia Social (PGS) i més recentment els Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) [3], des d'una lògica garantista tant del dret a l'educació com de les possibilitats, si més no, d'inserció "en el mercat laboral dels joves que han anat quedant en el camí, paradoxalment atrets per un mercat en el qual és tan fàcil ser contractat com ser acomiadat, però que facilita l'accés a béns de consum que permeten satisfer noves"necessitats materials, i actuen com un mecanisme d'adaptació social.

Perquè l'altra cara del cicle neoliberal, i els canvis en el model productiu, són les elevades taxes de l'anomenat "fracàs escolar" (joves que finalitzen l'educació obligatòria sense haver-ne assolit els objectius) com d'abandó escolar primerenc (joves que abans de finalitzar els estudis obligatoris, abandonen el sistema escolar). Sense entrar en el terreny de les responsabilitats i conscients com Freire, de nou, de la importància del llenguatge (de qui és el fracàs i qui abandona a qui, i en quin moment), segons Eurostat [4], Espanya és el segon país de la Unió Europea en taxa d'abandó escolar (19%, el doble de la mitjana europea), amb percentatges encara més preocupants a territoris com les Illes Balears o el País Valencià, amb economies fortament dependents del turisme i els serveis, i amb majors índexs de precarietat

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

laboral.

Molts d'aquests joves constitueixen avui dia bona part de l'activitat dels centres i institucions d'Educació de Persones Adultes (EPA) arreu de l'Estat, que en aquestes dècades han vist en paral·lel a la transformació de la societat com s'han substituït progressivament les aules d'alfabetització i lecto -escriptura per a persones adultes per PGS primer, per PQPI més tard, juntament amb altres activitats de formació ocupacional que conviuen amb les classes per aconseguir el graduat en Educació Secundària Obligatòria (ESO) d'aquelles persones que, també en la seva majoria joves, reprenen estudis a partir del seu pas per algun dels programes esmentats.

Això, pel que fa als qui queden pel camí i amb sort són reincorporats al sistema, ja que el percentatge d'alumnes que passa per espais com els PQPI en l'actualitat, o la incipient Formació Professional Bàsica (FPB), a pesar de la lleu reducció dels percentatges d'abandó com a conseqüència de la crisi econòmica dels darrers anys, segueix essent molt baix en relació al conjunt d'adolescents i joves que abandonen o no assoleixen els objectius de l'ESO.

Els altres joves, aquells que aconsegueixen el presumpte "èxit educatiu", i accedeixen a la universitat, a una formació professional de grau superior, o en qualsevol cas finalitzen els seus estudis postobligatoris, tampoc no són exempts de precarietat, i de fet la sobre-qualificació afecta a un terç dels titulats superiors que treballen (González, 2013: 163), a la qual cosa hi hauríem d'afegir fenòmens com els becaris en precari, els treballadors i treballadores autònoms econòmicament dependents o "falsos autònoms", situacions personals i laborals que només es sostenen pel paper de suport que hi han jugat les famílies, que no sols esmorteeixen una emancipació cada vegada més retardada, sinó que a més contribueixen al manteniment econòmic de molts "joves" que ja no ho són tant.

En definitiva, ens trobem davant una fallida generalitzada d'un sistema educatiu orientat a facilitar la inserció laboral dels joves i les joves en un mercat que sobretot i en qualsevol cas, presenta tremendes incerteses sobre el futur laboral i sobre les vides dels joves.

3. És possible educar sense projectes de vida?

Arribats en aquest punt, és necessari que ens demanem: és possible com pretén el sistema educatiu, inserir els i les alumnes al mercat laboral, sense que el sistema qüestioni la lògica i les regles d'aquest mercat que invalida els resultats del propi

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

sistema? És possible, com se pretén també, construir ciutadans i ciutadanes lliures i autònoms (com per altra part, plantegen les lleis educatives), sense qüestionar el model social i econòmic que els condemna a la precarietat independentment del seu esforç? De quina llibertat i a quina autonomia ens referim, si aquestes queden clarament condicionades per la precarietat?...I la pregunta potser més important: és possible educar sense projectes de vida?

Guichard (1995: 64-66), en el context francès dels anys noranta, ens recorda la importància educativa del projecte, com a eina essencial per a la construcció de la identitat dels joves en el marc escolar, a partir de representacions del jo que permeten donar sentit a les seves vides i al món. Si bé és cert que aquesta imatge que es projecta del jo del futur adopta "la forma d'una adhesió a ídols i ideals com a guardians de la identitat final", i que aquests referents en l'actualitat són ídols de triomf material i immediat, sense cap necessitat de tenir estudis, no és menys cert que la precarietat com a horitzó genera una gran incertesa en ple procés de construcció de la identitat juvenil.

Els projectes professionals i vitals de la joventut haurien de ser els dadors de sentit de l'educació, a la finalització de l'etapa obligatòria i en els estudis de transició i superiors, de la mateixa forma que l'educació que hauríem d'oferir hauria de servir per impregnar de sentit les vides i les aspiracions dels joves en el procés de construcció de la seva autonomia, del seu ser adults.

En aquest sentit, i tornant a la Pedagogia de l'Oprimit, seria una primera passa necessària a partir de les experiències de precarietat dels propis joves i del seu entorn (d'altres joves i de familiars que també viuen experiències i situacions de precarietat), per construir un sentit que desnaturalitzi l'absència de perspectives, una absència de projecte vital que deshumanitza els joves i les joves i ens deshumanitza també com a docents, que tampoc no podem caure en la resignació. I que revaloritzi de bell nou en aquests joves com a subjectes del seu present i el seu futur, i no sols com a futura mercaderia d'un mercat laboral que cal transformar si volem avançar en termes de dignitat.

I sí, és cert que el sistema escolar no és en les seves maneres d'organitzar-se tan flexible com si ho és el mercat de treball, però com ens recorda Dewey (2010: 94): *Amb freqüència és encertat estudiar els problemes de l'educació començant per ignorar momentàniament l'existència de l'escola i pensant en altres situacions humanes. Jo admet que ningú no negarà que el bon ciutadà ordinari està realment sotmès a una gran quantitat de control social i que una part d'aquest control social*

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

no es percep com una restricció de la llibertat personal.

I és, tornant a Guichard (Op. Cit., pp. 143-146) en l'organització del sistema escolar, que més enllà d'altres influències socials, mediàtiques o familiars, allà on es produeixen les representacions de futur de la majoria dels joves. Per tant, si organitzem l'escola de forma diferent, les joves i els joves podran estructurar representacions de futur diferents a l'horitzó determinista -però no determinant- de la precarietat.

4. Per una pedagogia del precariat

Coincidim amb Standing (2014a) que el precariat no és un concepte "espuri", i des de la defensa de la naturalesa política de l'educació, és obvi que la primera tasca d'una pedagogia del precariat hauria de consistir en la construcció dels subjectes precaris com a subjectes polítics, com a actors de les seves pròpies vides, més enllà de la seva situació o les seves perspectives laborals.

L'educació també s'està precaritzant, i amb ella la seva organització i els seus actors, ja que el marc que genera la precarietat com aquí hem exposat és el mateix marc en el qual les polítiques de desregulació ens duen a la consideració de l'educació com un servei més que no pas un dret, i això afecta tant a les normatives, com la LOMQE [5], que contribueixen a incrementar les desigualtats, també a l'àmbit escolar [6], com també hi contribueixen la massificació a les aules (que implica mancança de docents i d'infraestructures), o una avaluació generalment orientada als resultats sense tenir en compte ni el procés d'aprenentatge ni la diversitat d'alumnes.

La precarietat i el capitalisme, actualitzant els plantejaments de Freire, ens condicionen però no ens determinen, i com a docents també hauríem de ser conscients d'això, i no assumir els discursos mercantilistes que impregnen l'educació amb la intenció d'orientar-la preferentment al món laboral (sense canviar-lo); com de la precarització de l'educació i, amb ella, de la professió docent, a tots els nivells, una reflexió a la qual cal incloure també i de forma clara l'acadèmia, com a instància que s'ha instituït en els darrers anys a partir de la precarietat dels joves docents i investigadors que s'han incorporat a les universitats.

És a partir de les característiques de la precarietat i del procés de precarització que podem identificar, de la mà de les pistes que Freire ens oferia a la *Pedagogia de*

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

l'Oprimit, una pedagogia del precariat.

En primer lloc, s'ha de reprendre el sentit polític de l'educació, la seva consideració com a pràctica de llibertat, i no com una mera adaptació a les dinàmiques de la precarietat dictades per l'estatus quo, encara que els sistemes educatius compleixin aquesta doble funció social que ja ens recordava Durkheim : de reproducció del sistema, però a la vegada de possibilitat de formar ciutadanes i ciutadans que puguin canviar-lo.

Formar ciutadanes i ciutadans crítics i compromesos implica l'aposta per una pedagogia crítica, que reequilibri els discursos dominants que situen com a màxima prioritat de l'educació la inserció o la integració laboral, sobretot quan si no canviam aquest món laboral i les polítiques i relacions de poder que el fan possible, els joves i les joves no podran projectar-se. Es tracta de formar moltes persones que són o seran *denizens*(ciutadanes i ciutadans amb menys drets) perquè siguin *citizens*, i que a més, es comprometin amb el canvi.

I com que els projectes professionals coincideixen amb els projectes vitals amb els quals s'hi culmina el pas pel sistema escolar -entesos com a projeccions de futur dels joves i les joves-, i essent conscients de les incerteses laborals i vitals que la precarietat genera, el món laboral ha de ser abordat no sols com una qüestió de competències i qualificació professional, sinó de drets i d'agència (*empowerment*), lligats al concepte de dignitat en el treball i en la vida, i d'adquisició d'eines d'anàlisi i lluita davant les situacions d'injustícia que els joves s'hi trobaran.

Davant una precarietat que en certa mesura ens deshumanitza (i aquesta era una de les preocupacions de Freire al capítol I de la *Pedagogia de l'Oprimit*), l'educació no pot ser merament adaptativa, i per tant la precarietat ha de ser enunciada, analitzada i desnaturalitzada. Una proposta que ha d'anar acompanyada d'una educació problematitzadora, i en la qual els docents entenguin també la seva feina com una investigació permanent que faciliti la relació entre les experiències presents i futures dels educands i els continguts educatius.

Una educació en la qual els educands es reconeguin com a subjectes, i com a subjectes del precariat, en un procés de conciencització que parteixi de les experiències de precarietat del nostre entorn, incloent aquelles dels propis docents i altres actors de la comunitat educativa, que poden aportar valor al procés d'aprenentatge: tots, i també aquells que han estat expulsats del sistema educatiu, són portadors de sabers.

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Una relació diferent i més horitzontal entre docents i educands que ja és present a molts dels que varen ser PGS i ara són PQPI i altres iniciatives (com les anomenades "Escoles de segona oportunitat" [7]) en les quals s'hi pugui oferir una experiència vital i educativa d'acceptació i de reconeixement per part del món dels adults, davant la mala experiència d'un abandó i un fracàs escolar que duen implícit (i massa vegades, explícit) el missatge que aquests joves "no valen gran cosa" (Guichard, 1995: 147).

De la mateixa forma que Freire plantejava lluitar contra el "dividir per oprimir" i la "invasió cultural" entesa com a imposició d'una determinada visió del món (Freire, 2005: 183-203), és fonamental plantejar una educació en valors diferents a l'individualisme i el consumisme, que dificulten no sols la possibilitat de comprendre el món més enllà del "és el que hi ha". Per exemple, des de la comprensió del consum com un acte també polític. O des del qüestionament de determinades necessitats materials que no són necessitats bàsiques sinó superficials i creades socialment i de la mà dels interessos del mercat.

És necessari superar un individualisme que a més, mina la necessària organització col·lectiva davant la precarietat: si al final cadascú mira per ell mateix, no és possible sortir de la precarietat. Un tema sobre el qual els sindicats, que també han patit la seva corresponent crisi de representativitat (i més enllà del qüestionament del seu poder de negociació a partir de les desregulacions econòmiques i laborals) comencen a reaccionar [8], en ser conscients que les seves formes d'organització -reflexió que seria extrapolable a l'organització escolar-, no serveix per representar i defensar els interessos dels treballadors i treballadores en precari.

Recuperar el valor d'allò col·lectiu -que no és sols una qüestió de valors, sinó de metodologies i d'opcions, com el treball cooperatiu- enfront de l'individualisme és necessari dins les aules, com ho és també per tal d'articular propostes més enllà del sistema escolar, propostes fins i tot d'organització econòmica i empresarial, com les cooperatives (que han estat molt més resilients amb l'ocupació, per exemple, en els anys de crisi, que les empreses convencionals), o l'aprofitament d'internet com a espai cooperatiu i d'auto-organització dels joves, amb iniciatives com els *crowdfunding* o els espais presencials o virtuals de *coworking*(González, 2013: 177), amb les quals molta gent jove demostra cada dia que hi ha altres opcions de sobre-viure al capitalisme des de la dignitat i la col·laboració amb altres, de ser i de fer en xarxa.

Una xarxa que comença també al propi entorn, i en un aprenentatge que ha

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

d’incorporar també una dimensió comunitària, com es planteja des dels projectes d’aprenentatge-servei, que no sols concreta l’educació per a la ciutadania en forma de compromís amb la comunitat i l’entorn dels centres educatius, sinó que a més genera millores per als propis alumnes, docents, organitzacions socials i comunitat de referència.

En definitiva, una praxi que no és nova, i que ja existeix en la feina quotidiana de molts i moltes docents, especialment en el camp de l’educació de persones adultes, que com afirmava anteriorment, s’ha focalitzat en els darrers temps en els joves i les joves que el propi sistema educatiu ha deixat en els marges. Pràctiques amb entitat suficient com per ser transferides al conjunt de l’educació formal i no formal, i que parteixen de la centralitat dels educands i que no es resignen a formar futura mà d’obra domesticada.

Pràctiques que potser han de ser sistematitzades per ser aprofitades en el seu conjunt si volem una millor educació. Pràctiques que cada dia ens recorden, com faria el mestre, que la precarietat pot condicionar-nos, però que no ens determina. Les joves i els joves precaris d’avui són els oprimits del segle XXI, com d’alguna forma també ens avançava Paulo Freire (2005: 82):

Com a marginats, “éssers fora de” o “al marge de”, la solució per ells seria aquella d’integrar -los“o”incorporar-los“a una societat sana de la qual”partiran un dia, renunciat, com tràns fugues, a una vida feliç.

Per ells, la solució seria en el fet de deixar la condició de ser “éssers fora de” i assumir la de “éssers dins de”. No obstant, els qui anomenam marginats, que no són altres sinó els oprimits, mai no varen ser “fora de”. Sempre varen ser “dins de”. Dins de l’estructura que els transforma en “éssers per a un altre”. La seva solució, doncs, no es troba en el fet d’integrar -se, d’incorporar -se“a aquesta estructura que els oprimeix, sinó transformar-la perquè puguin esdevenir”éssers per a si“”.

Referències bibliogràfiques :

ALONSO, L.E. (2014): “La producción política de la precariedad juvenil”, a *Boletín Ecos* núm. 27, juny-agost 2014, pp. 1-15. Madrid: FUHEM Ecosocial.

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

BERARDI, F. (2003): *La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global.* Madrid: Traficantes de sueños.

BERNAD, J.C., MOLPECERES, M.A. (2006): "Discursos emergentes sobre la educación en los márgenes del sistema educativo", a *Revista de Educación* nº 341, septiembre-diciembre 2006, pp. 149-169.

CUEVAS, H. (2015): "Precariedad, Precariado y Precarización", a *Polis*[en línia], núm. 40: http://journals.openedition.org/polis/10754 .

DEWEY, J. (2010): *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

FREIRE, P. (2005): *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.

GONZÁLEZ, S. (2013): "Juventud, desempleo y precariedad laboral. La red como espacio para la construcción de alternativas", a *Revista de Estudios de la Juventud*, núm. 103, desembre 2013.

GUICHARD, J. (1995): *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes

MARHUENDA, F. (2006): "La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social", a *Revista de Educación* núm. 341, setembre -desembre 2006, pp. 15-34.

STANDING, G. (2014): "Por qué el precariado no es un 'concepto espurio'", a *Sociología del Trabajo*, nova època, núm. 82, pp. 7-15.

STANDING, G. (2014): *A Precariat Charter: from Denizens to Citizens*. London: Bloomsbury.

VVAA (2017): *Análisis de la precariedad en el empleo juvenil*. Madrid: UGT.

VVAA (2013): *Foro de Sevilla. Manifiesto por otra política educativa.* Madrid: Morata.

ZUBIRI REY, J.B. (2010): "Respuestas de los jóvenes ante la precariedad: propuestas para un debate urgente", a: *Jóvenes en la red: anuario de movimientos sociales 2010*. Barcelona: Icaria.

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Notes

[1] En referència al conegut programa de televisió de joves talents i altres tants amb formats similars que han proliferat en els darrers anys.

[2] Encara que els plantejaments de Standing parteixen d'una voluntat de mirada global, la seva anàlisi és més pertinent per a les societats occidentals, amb una estructura social i del mercat de treball diferent, per exemple, de l'Amèrica Llatina, encara que les categories de precariat, precarietat i precarització també siguin vàlides per a altres contextos, com defensa per exemple Cuevas (2015).

[3] En endavant, PGS i PQPI.

[4] Dades desglossades sobre aquesta qüestió a: http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/overview .

[5] La Llei Orgànica de Millora de la Qualitat Educativa, la darrera llei general educativa aprovada a Espanya en la darrera etapa política, i fortament qüestionada per la comunitat educativa.

[6] Al *Manifiesto por Otra Política Educativa*, del Foro de Sevilla, ressenyat a la bibliografia, intel·lectuals i actors diversos de la comunitat educativa desenvolupen aquesta qüestió sobre el cas espanyol.

[7] Per a més informació sobre les escoles de segona oportunitat, veure : http://www.e2oespana.org , portal de l'Asociació española, de recent creació.

[8] Ver, por ejemplo, la campaña *Precarity War*, del sindicato CCOO: https://www.eldiario.es/clm/CCOO-declara-guerra-trabajo-derechos_0_703079816.html .

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual