

Políticas en la transición de los materiales curriculares: El caso de XarxaLlibres¹

Policies in the transition of curricular materials:
The case of XarxaLlibres

 **María Isabel Vidal Esteve²**

 **Ángel San Martín Alonso³**

 **José Peirats Chacón⁴**

Resumen

Se analiza una actuación de la administración sobre cofinanciación de los libros de texto mediante la iniciativa XarxaLlibres de la Comunidad Valenciana. Es un estudio de caso sobre cómo los distintos agentes se apropian de esta iniciativa en tres centros. Utilizando metodología cualitativa se emplean técnicas etnográficas para captar de modo natural la realidad, como entrevistas individuales, grupales, análisis documental y el diario de investigación. Entre las conclusiones destaca la desestructuración del modo convencional de acceso al conocimiento, fomentando alternativas diversas. Al focalizar la atención sobre la cofinanciación se descuidan otros aspectos como la participación o la igualdad de oportunidades, principal rasgo

¹ Este trabajo se ha financiado gracias al proyecto: "La escuela de la sociedad digital: Análisis y propuestas para la producción y uso de los contenidos digitales educativos (Escuel@ Digit@l)" (EDU2015-64593-R) del Ministerio de Economía y Competitividad. Además, forma parte del proyecto de tesis doctoral con referencia FPU17/000372 financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

² Personal Investigador en Formación (FPU) del Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de València. Email: Isabel.Vidal@uv.es

³ Profesor de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universitat de València. Email: Angel.Sanmartin@uv.es

⁴ Profesor Titular del Departament de Didàctica i Organització Escolar. Facultat de Magisteri de la Universitat de València. Email: Jose.Peirats@uv.es

ideológico del programa. En definitiva, lo material es importante, pero aún más lo cultural y epistemológico que es sobre lo que hay que seguir indagando.

Palabras clave: Políticas; libros de texto; materiales curriculares; profesorado.

Abstract

An action of the educational administration on textbooks is analyzed in this investigation through the XarxaLlibres initiative of the Valencian Community focused on the co-financing of these books, as a case study to observe how the different agents appropriate the initiative in three centers. Ethnographic techniques are used in the fieldwork to capture in a natural way what is happening. One of the conclusions of the program is the destructuring of the conventional mode of access to knowledge, encouraging diverse alternatives. By focusing on co-financing, other aspects such as participation or equal opportunities, the main ideological feature of the program, are neglected. In short, the material aspect is important, but even more so the cultural and epistemological aspect, which is what needs to be further explored.

Keywords: Policies; textbooks; curricular materials; knowledge; teachers.

1. Introducción

Los materiales didácticos y en particular el libro de texto, representan una de las piedras angulares en los sistemas escolares reglados, por cuanto son la materialización de prescripciones y prácticas (Bruillard, 2005). Se constituyen como una herramienta que facilita el trabajo del profesorado, las tareas de los escolares y el control de las familias sobre el trabajo que sus hijos e hijas desarrollan en la escuela, pero especialmente para la Administración que, a través de este recurso, controla el grado de cumplimiento del currículo prescrito.

Hasta ahora estos recursos se producían en soporte papel y esta circunstancia ha cambiado radicalmente, sometiendo al sector a otra fuente externa de tensión que le exige al segmento editorial superar viejos prejuicios (Vergara, 2020). Con la mirada puesta en los objetivos estratégicos del 2020, la Unión Europea

(UE) puso en marcha el *Digital Education Action Plan*, financiado con fondos FEDER. Bajo la cobertura de este ambicioso plan, los gobiernos de los estados miembros han promovido actuaciones específicas para sus territorios. Así tenemos que el gobierno de Francia pone en marcha el Plan Numérique pour l'Éducation, en Portugal la Iniciativa Nacional em Competências Digitais (INCoDe.2030), en Italia el Piano Nazionale Scuola Digitale (Selwyn, 2017), y en España el Plan Agenda Digital (MIET, 2013) que se despliega mediante el Plan de Impulso de las Tecnologías del Lenguaje cuyo principal responsable es el Ministerio de Economía y Empresa, con la colaboración de ministerios como el de universidades, el de industria o el de educación, junto a numerosas empresas del sector. De este conglomerado de actores públicos y privados, depende el más reciente Programa Escuelas Conectadas, orientado a llevar la banda ancha a la totalidad de los centros públicos mediante actuaciones focalizadas en cada comunidad autónoma.

Pese a las implicaciones del fenómeno, se observa que no abundan estudios dedicados a los aspectos económicos y pedagógicos de la transición de los materiales (Rodríguez, 2016). En otro trabajo se concluye que "los programas de gratuidad adoptados se han constituido en potentes estrategias para contribuir a legitimar todavía más el papel de los libros de texto en el contexto social y curricular" (Rodríguez y Martínez Bonafé, 2016, p. 325). Estrategias que, de la mano de intereses comerciales, pueden transformar el propósito de las políticas públicas y "convertir la escuela en una máquina eficaz al servicio de la competitividad económica" (Laval, 2004, p. 329).

La transición emprendida por la industria del libro camina hacia el entorno digital, afrontando cambios en el plano económico, epistemológico y cultural (Chartier y Scolari, 2019). Fenómeno que afecta de lleno a los libros de texto y demás materiales curriculares empleados en las aulas, pues lo que está en juego no es solo el recurso didáctico, sino la relación de quienes enseñan y aprenden con las fuentes de conocimiento y las prácticas de lectura en los nuevos soportes.

Con todo ello, el objetivo de este trabajo es analizar el diseño y consolidación de una iniciativa autonómica, orientada a hacer efectiva la gratuidad de libros de texto y materiales curriculares. Tratamos, por tanto, de estudiar la dimensión social

(educadores, alumnado, familias, editores) e institucional (centros escolares, administración educativa, asociaciones profesionales), de los materiales curriculares a través de cómo los perciben y reciben estos agentes e instituciones implicadas. Las preguntas de investigación son:

- a) ¿Qué intereses se cruzan entre las distintas administraciones implicadas al diseñar e implementar el proyecto XarxaLlibres?
- b) ¿Tuvieron en cuenta los efectos de la planificación y ejecución del proyecto en la comunidad educativa de alumnado y profesorado?
- c) ¿Pueden asumir los centros escolares la coparticipación en un programa de tanta complejidad?
- d) ¿Perciben las familias que, con estas iniciativas de la Administración, además de innovar en la educación se altera el modelo educativo?
- e) ¿Qué percepción tiene el sector editorial con relación al papel que le asigna la normativa y su modelo comercial?

2. Revisión de la literatura

La controversia en torno a los materiales curriculares y particularmente sobre los libros de texto viene de lejos, incluso se puede afirmar que constituye una línea de investigación teórica y empírica de muy largo recorrido (Apple, 1994; Bruillard, 2005; Escolano, 2009). A esta orientación en los estudios le sigue otra que, a grandes rasgos, se centra principalmente en los contenidos que se vierten en los materiales didácticos, ya sean en soporte papel o digital, sean comerciales o de libre acceso generados por el profesorado. Son estudios realizados bajo un enfoque micro que ya no reparan o, al menos, no ponen un énfasis especial en el potencial de determinación que estos materiales pueden ejercer sobre las prácticas de aula. Desde el punto de vista epistemológico se trata de estudios cuyo sustrato teórico se remite a la revisión de otras publicaciones semejantes, con objetos y muestras bastante reducidas, por lo que tampoco las conclusiones pueden ser de amplio recorrido.

Se trata de estudios de pequeña escala pero que llaman la atención sobre dimensiones de actualidad y muy vinculadas con las prácticas de aula. En esta

dirección podemos citar trabajos como el de García Barros, Martínez Losada y Rivadulla López (2019), quienes constatan que los textos escolares fomentan más las capacidades genéricas que las competencias propiamente científicas. A parecidas conclusiones llegan en su estudio Colomer, Sáiz y Valls (2018), respecto a las competencias históricas que favorecen los libros de texto de historia, tanto en papel como en digital. Cuando no se analiza directamente el contenido de los libros, se convierten en recurso de formación inicial del profesorado, como en el trabajo de Braga y Belver (2016), con lo que el riesgo de socializar a los docentes en la lógica de unos determinados recursos didácticos resulta bastante probable, tal como se ponía de manifiesto en las publicaciones del párrafo precedente.

Sin abandonar el enfoque micro, no encontramos demasiados estudios sobre la economía política que tutela la transición de los viejos materiales a los nuevos, ahora presentados en los diferentes soportes que ofrece la innovación tecnológica, tal como lo es en estos momentos la digitalización. Estudios en los que se crucen el enfoque micro y el más teórico sobre la función de los materiales didácticos en las prácticas de aula. Y desde esta perspectiva nos aproximamos a un tipo de iniciativa que, en pos de la gratuidad y de la adaptación a la transición de los productos culturales, las administraciones autonómicas han puesto en marcha como el *cheque-libro* y el banco de libros. Todo ello en paralelo al esfuerzo que en la misma dirección venían realizando los equipos directivos, asociaciones de padres y madres (AMPA) y ayuntamientos dando lugar a un modelo difuso y desregulado, además de ponerse en marcha sin demasiada información a quienes debían ejecutarlo. Justo lo contrario de lo recomendado por Valladares (2019), para que los procesos de implementación de políticas de innovación sean incontrovertibles.

2.1. Desarrollo contextual

Si nos fijamos en la Generalitat Valenciana, tras las elecciones autonómicas de mayo de 2015, se produce un cambio de signo político y los nuevos responsables de educación promulgan para el curso escolar 2015-16 la Orden 17/2015, de 26 de octubre, con el objetivo de regular uno de sus programas estrella: XarxaLlibres, con el que:

[...] conseguir la plena gratuidad de los libros de texto al alumnado de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica, para avanzar en la gratuidad de las enseñanzas básicas, y con la finalidad de crear bancos de libros de texto y material curricular en los centros sostenidos con fondos públicos. (p. 28065)

Bajo esta iniciativa la Administración pretendía dotar, normativa y financieramente, a los centros de un "Banco de libros y material curricular" al que podrían acogerse voluntariamente las familias del alumnado matriculado en centros educativos sostenidos con fondos públicos. También consideraban, como objetivos paralelos, combinar el ahorro económico que supone a las familias la aplicación del programa, con la educación en valores de carácter social, solidario y ecoambiental. En la Orden 26/2016 se establece que los libros de texto y materiales curriculares pagados con dinero público, incluidos los elaborados por los equipos pedagógicos, pasarían a constituir el fondo del *Banco de libros*. Las ayudas abarcaban a todo el material didáctico susceptible de ser reutilizado; es decir, los libros de texto en formato impreso, los libros de texto digitales y el material curricular, tanto el comercial como el de elaboración propia.

Con el fin de coordinar las actuaciones del Banco de libros, promover y fomentar la cooperación, el equipo directivo designará un coordinador o coordinadora del programa encargado de velar por su buen funcionamiento. La gestión del Banco de libros se hace a través de la plataforma ITACA de la Administración, para así tener controladas las existencias en el banco. Los cinco cursos académicos de implantación han representado un enorme esfuerzo económico para las arcas públicas, además de la continua remodelación del marco normativo (al menos diez órdenes y resoluciones entre las dedicadas a los centros públicos y a los concertados) e instrucciones para adecuar el espectro normativo a las circunstancias cambiantes. Pese al esfuerzo, no todos los agentes estaban satisfechos con la iniciativa, de hecho, la patronal del sector en su último informe cuestiona que:

(...) cada año se producen cambios o nuevos planteamientos peculiares en cada Comunidad Autónoma que, en muchos casos, se hacen de espaldas a

la comunidad escolar, lo que genera contestación en padres, profesores y, además, ponen en riesgo al sector del libro (librerías, distribuidores y editoriales). (ANELE, 2019, p. 14)

La misma asociación delimita con mayor detalle uno de los problemas del programa. Según su valoración, en XarxaLlibres se renuevan los libros cada cuatro años, lo cual ha supuesto que en el curso 2019-2020 se destinen 42.561.781€ para un total de 524.702 estudiantes de las etapas obligatorias, lo que constituye una media de 81,11€ por alumno, muy inferior a la media de cursos anteriores. Además, en los primeros días del mes de octubre de 2016, el Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana –Defensor del Pueblo–, comunicaba en su portal que abría una queja de oficio ante las numerosas reclamaciones de las AMPA. Se conculcaba la igualdad de oportunidades al no hacerse efectiva a todo el alumnado la gratuidad de los libros, fueran de la pública o de la concertada. En definitiva, este programa reproduce el modelo estructural de las iniciativas precedentes, estatales y autonómicas, desde los controvertidos programas de los años ochenta (Machado, 2020).

3. Metodología

Siguiendo a Flick (2011) optamos por un estudio de corte naturalista, cuyo objeto es un caso en tanto que es "el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" y que considera tres tipos: intrínseco, instrumental o colectivo si son varios; en este trabajo se ha optado por el último, al ser tres los centros estudiados, sus agentes educativos y las instituciones relacionadas (Stake, 2005, p. 11). Otros autores, como Yin (1989), preocupados más por el contexto del objeto de la investigación, lo entienden como una indagación empírica encaminada a investigar un fenómeno actual en su contexto real, en este caso las políticas sobre materiales curriculares en tres centros escolares.

3.1. Participantes

La selección de los tres centros (Tabla 1) ha sido por muestreo intencional opinático (Ruiz Olabuénaga, 2008), buscando una muestra rica en información al considerar que reunían especiales características en cuanto al alumnado, profesorado y familias. La concertación de citas para las entrevistas y grupos de discusión se realizó a través de un miembro del equipo directivo convirtiéndose en el informante clave del trabajo y con quien se ha llegado a establecer, finalmente, el *rapport* en la investigación (Taylor y Bogdan, 1996).

Tabla 1: Muestra de agentes educativos y centros participantes en el trabajo de campo

Centros	Equipo Directivo	Profesorado	AMPA Familias
Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP)	2	2	6 (grupo de discusión)
Centro Diocesano Concertado (CDC)	2	2	1 (directiva)
Centro Rural Agrupado (CRA)	3	2	1 (directiva)

Fuente: Elaboración propia.

El CEIP es un centro público localizado en un barrio suburbial de una gran ciudad. Esta escuela acoge a un gran número de alumnado caracterizado por alta diversidad sociocultural y bajo nivel adquisitivo. Muchas familias podrían calificarse como desestructuradas y con parados de larga duración. Necesitan de las ayudas oficiales, no sólo para poder subsistir diariamente sino también para hacer frente a los materiales curriculares e incluso el comedor escolar. El centro, adscrito a XarxaLlibres tiene dos líneas educativas con el profesorado correspondiente, aunque

con elevada movilidad. Está bien dotado de profesorado de apoyo para el alumnado autista del Aula de Comunicación y Lenguaje, así como los de inclusión en aulas ordinarias.

El segundo es un centro concertado (CDC) que se radica en una localidad cercana a Valencia con cierta pujanza económica. Según su Proyecto Educativo, el principal rasgo de las familias es la heterogeneidad, hay diversidad de situaciones entre ellas y consideran que son familias de clase social media/media-baja. Tiene dos líneas de primaria y secundaria obligatoria, y mayoría de profesorado estable. Utiliza tabletas digitales a partir de quinto de primaria, con un programa denominado *Mochila Digital* donde se combina material curricular elaborado por el profesorado con libros digitales comerciales. Adscrito al programa XarxaLlibres en los niveles de tercero de infantil y desde primero hasta cuarto de primaria.

El tercero es rural (CRA), con una sola línea y dos sedes en poblaciones distintas, aunque cercanas. Abierto a la comunidad y el entorno, tradicionalmente es innovador y reconocido en el ámbito educativo, tanto por las estrategias implementadas como por la utilización de materiales y recursos tecnológicos. Pionero en contar con web propia e introducción de las tabletas en la enseñanza, utiliza en todos los niveles material elaborado por el profesorado y dispone del Banco de libros, aunque gestionado de forma singular como veremos más adelante.

Otra fuente de información ha sido la Administración mediante entrevista a un representante de los servicios informáticos. Por la parte empresarial aceptaron participar seis editoriales en un grupo de discusión y una entrevista a un directivo de la asociación gremial. La participación final ha sido de siete miembros de equipos directivos, seis del profesorado, ocho de las familias, siete editoriales y uno de la Administración⁵.

⁵ El código con el que se nombra a los informantes se ha formado teniendo en cuenta el "tipo de centro": CRA (Centro Rural Agrupado, E: entrevista, F: AMPA, P: profesor, JE: jefe estudios, PE: proyecto educativo, DI: documento informativo), CEIP (Centro de Educación Infantil y Primaria, E: entrevista, GD: grupo de discusión, F: AMPA, P: profesor, D: directora, S: secretaria, PE: proyecto educativo,) y CDC (Centro Diocesano Concertado, E: entrevista, D: director, F: AMPA, P: profesor, PE: proyecto educativo) o informantes clave como: AEPVEP (entrevista presidenta de la asociación de editores, y EAD (entrevista administración educativa).

3.2. Instrumentos

Para analizar el complejo proceso de implantación de XarxaLlibres, hemos seguido un minucioso proceso de selección y diseño de los instrumentos a través de discusiones realizadas en reuniones de coordinación entre el equipo de investigación, se acuerdan los siguientes:

- Diario de investigación por centro, para recogida de datos puntuales ordenados cronológicamente.
- Documentación propia de cada centro: Proyecto educativo, Plan General Anual, Memoria, solicitados a directivos o coordinadores para el estudio posterior.
- Medios de comunicación: análisis de web, blog, redes sociales... de los tres centros, mediante una Guía de elaboración propia.
- Guiones para entrevistas, grupos de discusión a los agentes enumerados en el punto anterior; en el caso del concertado entrevista al titular.

3.3. Procedimiento

Antes de realizar las entrevistas, se efectuó un análisis de contenido de los documentos normativos sobre el programa, además del proyecto educativo y el plan general anual de actividades que permitió comprender el estado de la organización y funcionamiento de los centros, así como de la participación de los diversos estamentos, especialmente sobre los mecanismos de coordinación entre familias y el propio centro.

Por último, para las entrevistas se empleó un guion de preguntas abiertas estructurado en seis dimensiones (véase Tabla 2), seleccionando su contenido entre los aspectos más relevantes de la normativa (Orden 17/2015 y Orden 26/2016 ya citadas) que desarrolla el programa en cuestión, del objetivo del trabajo y las cuestiones planteadas anteriormente. A cada participante se le preguntó sobre las dimensiones que le correspondían; por ejemplo, a familias se orientaba la 1, 3, 4 y 6.

Tabla 2: Dimensiones y cuestiones para las entrevistas y grupo de discusión

1. La iniciativa de la Administración: XarxaLlibres.

¿Qué aspectos relacionados con la implementación del programa XarxaLlibres destacaría (temporalidad, notificación, oportunidad, preparación y medidas adoptadas)? Y, ¿por qué?

2. El marco normativo del programa:

¿Considera claras y justas las disposiciones normativas con las que se pone en marcha XarxaLlibres? ¿Cómo funciona la coordinación entre las diferentes instancias implicadas en el proyecto? Y, ¿por qué?

3. La asunción del centro escolar:

¿Cómo valora la implicación y coordinación en el marco de la organización del centro escolar? ¿Hay buena disponibilidad entre los diferentes agentes? Y, ¿por qué?

4. La planificación de la implementación:

¿Se ha planteado de forma clara y preciso el procedimiento a seguir en la implementación del programa? Explicar por qué.

5. Nuevas tareas del profesorado:

¿Los materiales comportan nuevas exigencias para el profesorado? ¿Cómo se asume e interpreta esta intensificación del trabajo? Explicar por qué.

6. El papel de las familias:

¿Cuáles son los aspectos relacionados con su nivel de información, requisitos, plazos, participación, conservación de los materiales que más les han llamado la atención? Y, ¿por qué?

7. El ámbito editorial comercial

Sobre el programa. ¿Qué tipo de colaboración existe entre la Administración y las editoriales? ¿Recoge el programa sus aspiraciones comerciales? ¿Cómo articulan el problema de las licencias anuales con la normativa legislativa?

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Análisis

Para el análisis de los documentos institucionales y legislativos, así como de las transcripciones, siguiendo a Rapley (2014), se establecieron previamente unas categorías tras la lectura colectiva de los documentos aludidos. A partir de ellas se exponen y discuten los datos e informaciones recogidos en el campo de estudio.

El procedimiento de análisis se ha realizado, tal como proponen Miles, Huberman y Saldaña, (2014), a partir de unas matrices de doble entrada, útiles para establecer vinculaciones entre dimensiones. Estas matrices permiten cruzar o

triangular los resultados entre las distintas fuentes, agentes y variedad de formas de recolección, lo que le confiere un mayor grado de legitimidad y consistencia a las conclusiones (Angrosino, 2012; Arias y Barroso, 2015; Flick, 2004; Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

4. Resultados

Ahora nos ocuparemos de las dimensiones aludidas que hacen referencia a lo social e institucional. La exposición de los resultados se articula atendiendo a los objetivos que guían este trabajo, adoptando una posición metodológica de intertextualidad según argumentan Alonso y Callejo (1999). Es decir, nos proponemos reconstruir el discurso que emana de las disposiciones cuando se contraponen a las percepciones que sobre la iniciativa de la Administración han elaborado los diferentes actores. Esperamos así avanzar en la comprensión de lo que está sucediendo en los centros con la transición digital de los libros de texto y demás materiales curriculares.

4.1. Cruce de intereses entre administraciones

Nos centramos en la iniciativa XarxaLlibres, adoptada por la Generalitat Valenciana que, sin evaluación previa, sustituye al cheque-libro que daba una pequeña subvención a las familias para la compra del recurso. De la nueva propuesta se hace copartícipes, sin negociación previa, a distintas administraciones: diputaciones (1/3 del coste), ayuntamientos (otro tercio) y las familias con implicación del AMPA el tercio restante. La presidenta del AMPA decía: "porque nos gusta ir todos a una (...) este curso dijimos, pues vamos a unificar y así también le resta trabajo al profe y lo intentamos llevar nosotros" (CRA_EF-79-81), lo que muestra, por otra parte, la voluntad colaborativa de las familias.

La articulación de este plan obligó a que algunos ayuntamientos tuvieran que activar líneas de subvención, a cargo de los presupuestos municipales, para financiar la parte correspondiente de los libros de texto y material curricular del alumnado. El aludido cruce de intereses entre los distintos agentes implicados da buena cuenta el siguiente titular referido a Alicante: "Compromís pide a la

Diputación que siga pagando Xarxa Llibres”. O en la industria, un editor valenciano en grupo de discusión afirmaba que: “en estos momentos a la Conselleria no le dedicaría ni un segundo, el Lliurex es un desastre, la web hace llorar, las plataformas y todo lo que están montando, como aplican lo que aplican... no le dedicaría ni un segundo” (GDE_266-268).

La gestión directa del programa recae fundamentalmente sobre la dirección de los centros escolares, los ayuntamientos y las familias. La Administración se limita, una vez resuelta la ordenación legislativa, a disponer un apartado específico en la plataforma ITACA. En una entrevista emitida en una radio comercial y realizada a partir de las preguntas remitidas por las familias sobre la primera fase del programa (incorporación, entrega de facturas...), el Secretario Autonómico de Educación abordaba el delicado asunto de la relación entre instituciones, señalando que los ayuntamientos han podido organizarse libremente para la recogida de solicitudes y facturas. Así aludía al problema de gestión:

Cada ayuntamiento ha establecido el procedimiento que ha considerado más adecuado, hay ayuntamientos que lo han hecho en el propio registro, y otros muchos lo que han creado son oficinas de registro específicas (...) otros han acordado con los centros, como una manera de recogida global, que cada centro recogiera las instancias correspondientes a las familias que tenían niños escolarizados, (...) pero si una familia no puede hacerlo ese día, tenga en cuenta que cualquiera desde cualquier ordenador puede, por vía telemática, rellenar la instancia y luego ir al ayuntamiento y presentarla. (ESAE, 119-132)

A partir de estas palabras puede parecer que el proceso ha sido ordenado y preciso. Sin embargo, existen voces discordantes como la de alguna diputación, reclamando la devolución de fondos no utilizados, desde el Síndic de Greuges como ya vimos, críticas desde las editoriales, sin olvidar el problema de carácter legal de conceder ayudas a familias que tengan deudas con la Administración. Y desde los centros:

XarxaLlibres está muy chula, pero te limita mucho, (...) y encima da mucho dinero en los primeros ciclos pero no tanto arriba. Ahora hemos presentado nosotros para el proyecto de innovación educativa, que te obliga a meter el

50% del presupuesto en fungible y el otro 50% del presupuesto en no fungible. Y dices ... es que a mí el fungible no me interesa por ahora, yo ya tengo. Si me gasto 4.000 euros en robots, no necesito 4.000 euros en bolígrafos. Entonces esas cositas que son un poquito más burocráticas son las que más te hacen tropezar. (CRA_EP1_216-222)

4.2. Planificación, ejecución y pluralidad de agentes

Pese a lo comentado por el secretario autonómico (ESAE, 97-102), el plan se puso en marcha en octubre de 2015 con escasa información previa a las partes implicadas, mientras que las reuniones de coordinación y reglamentación no se realizaron hasta bien avanzado el curso. De modo que finalizada la compra de libros se advirtió que algunas familias no tomaron la precaución de conservar las facturas correspondientes. Además, no se financiaron los materiales no facturados conforme al requerimiento administrativo, desestimando muchas solicitudes. Todo lo cual se tradujo en no pocas críticas sobre las prisas e improvisación por poner en marcha la iniciativa. Una de las madres lo expresaba con estas palabras: "la idea es buena, pero se ha hecho todo de modo muy precipitado" (CEIP_EF_65). Procedimiento que valora así una profesora:

La primera fase del programa empezó con el curso iniciado, muchas familias ya no tenían las facturas porque las habían tirado, o que se ha comprado los libros de segunda mano y no tenían factura, y por tanto no han podido participar en la fase (...) incluso otras familias con hijos en cursos diferentes y unos sí participaban y otros no... (CEIP_EP_180-190)

Al implicar a tantos agentes como co-responsables en la ejecución de ciertos aspectos de la implementación del proyecto, lógicamente el dispositivo normativo debe ser amplio y un tanto flexible para facilitar el acceso a los distintos agentes: Generalitat, diputaciones, ayuntamientos y los centros. Se trata de un conglomerado de instituciones con procedimientos distintos de difícil coordinación, pues trabajan con tiempos y recursos diferentes, como es el caso de la Diputación de Castellón

que para adherirse al plan tuvo que adelantar 2 millones de euros (17/12/15)⁶. Respecto a la gestión en los centros nos decía una directora:

las instrucciones han sido tan rápidas, no estaban totalmente claras, íbamos haciendo conforme nosotros creíamos, pero después es que venían otras instrucciones que luego te tumbaban lo que habías organizado, eran contradictorias (...), entonces nos hemos pasado casi todo el rato organizando, desorganizando... (CEIP_ED_24-29)

De la normativa se desprende que estamos ante un programa que, iniciado en el curso escolar 2015-2016, se orientaba a proporcionar de forma gratuita los libros de texto y otros materiales al alumnado de enseñanza obligatoria. De las circulares remitidas se deducía que el plan se orientaba hasta cuarto de primaria; sin embargo, en los niveles superiores algunos optaban por un programa propio (Mochila Digital), sin ayudas. Aunque en algún centro se han financiado estos recursos: iPad, seguro del aparato, la funda del dispositivo, el programa que gestiona los aparatos, el MDM, libros digitales, "para que sea asumible por las familias" (CDC_ED_165-167). Y en uno público deploraban la universalidad de la medida: "cuando vi al presidente del AMPA, economista con titulación universitaria, llevando los libros se me cayó el mundo a los pies. Esta ayuda debe ser para quien lo necesite, no café para todos" (CEIP_ES_276-278).

Finalmente, el alumnado acogido al programa al finalizar el curso escolar, entrega los libros de texto bien conservados con los que se constituirá el Banco de libros. Es un material, se argumenta, financiado con presupuesto público y como tal ha de cuidarse y reutilizarse. No obstante, han tardado en articular el mecanismo de revisión, por lo que han sido otra vez los centros los que han soportado la presión de abordar este aspecto: "lo hemos hecho como hemos podido, ahora que ya sabemos cómo funciona, de cara al curso que viene ya se va a hacer ya mejor" (CEIP_ED_53-55).

⁶ Disponible en <http://go.uv.es/oLX8qYv>

4.3. Coparticipación de los centros escolares

El programa deriva en los centros gran parte de la responsabilidad de ejecución y orientación a las familias. Como ya se ha dicho, les corresponde articular el Banco con los materiales subvencionados: los libros de texto, los libros de texto digitales, el material curricular necesario para desarrollar un programa completo o los materiales curriculares de elaboración propia. No se consideran aquellos materiales que no puedan reutilizarse en cursos posteriores y se llama, especialmente, la atención hacia el respeto a la propiedad intelectual y del editor en los materiales elaborados por el profesorado, que después veremos.

Este programa de reutilización formará parte del proyecto educativo, incluyendo las normas para su uso en el reglamento de régimen interno, y desarrollando actividades que ensalcen su valor en el plan de acción tutorial; hecho constatado en los tres centros analizados (CEIP_PE, CDC_PE y CRA_PE). Y se señala una vigencia, con carácter general, de cuatro cursos de utilización efectiva y unos criterios de reposición para los casos de insuficiencia, deterioro o pérdida de los libros. No obstante, la puesta en marcha, al menos al principio, generó desconcierto por la falta de coordinación, según señalan desde los equipos directivos.

En la primera fase sí que enviaron personal administrativo del ayuntamiento que hizo toda la recepción de facturas y de formularios, etc. A lo mejor hay otro procedimiento más fácil para poder hacer este Banco, porque han metido a la Conselleria, ayuntamiento, colegio; tres organismos que han tenido que estar coordinados y así es complejo, coordinar tres... (CEIP_ED_163-168)

Aspecto que ha ido mejorando, después de cuatro cursos de implantación, al mismo tiempo que el desarrollo de Instrucciones para los centros (nuevos participantes, comisión, formularios, peticiones de compra, de necesidades...), lo que facilita ahora la coparticipación de los centros escolares en el programa. Pero no debe ocultarse que cada centro es un mundo, como hemos podido comprobar en los tres analizados. De hecho, en el CAR, en virtud de sus especiales características, sobre todo al no utilizar libros de texto, ni impresos ni digitales, no necesita pagar licencias ni ejemplares impresos por lo que invierte los recursos de

XarxaLlibres en otros que sí considera necesarios para su proyecto. Con el objeto de informar del cambio metodológico remitieron a las familias un documento que señalaba:

Este cambio de metodología hace que el Banco de libros de ... y de ..., deba adaptarse un poco. A partir del curso que viene los Bancos de libros, con sus aportaciones, se encargarán de la adquisición de tabletas digitales, libros, cuadernillos y materiales manipulativos de uso directo del alumnado. (CRA_DI_párrf. 4)

4.4. Las nuevas tareas del profesorado

La dirección debe designar a un coordinador o coordinadora y constituir una comisión que se encargue de la gestión y apoyo al programa. Sin embargo, en una labor tan fundamental como es la de recoger, comprobar o revisar, preparar y distribuir los lotes cada curso escolar, las órdenes citadas no contemplan quiénes serían los encargados de hacerlo, dejando en manos de la comisión la responsabilidad de coordinar a todos los participantes, pero apuntando posibles comisiones con tutores y familias. No obstante, sí especifican que el profesorado explicará, cada año, las normas de conservación del material al alumnado, y que el coordinador informará a las familias de cualquier aspecto que redunde en el buen funcionamiento del programa.

Sobre las diferentes tareas a realizar en la segunda fase del programa (recogida, revisión, catalogación...), se deduce que recaen directamente sobre el voluntariado del claustro y de las familias, así como de las afinidades ideológicas. En este caso las protestas de los equipos directivos y en especial del profesorado han sido mucho más contundentes, tal como uno de ellos nos exponía:

No ha habido nada de tiempo para hacer tanta cosa porque ha sido todo muy precipitado..., todo muy rápido, incluso todavía estamos recibiendo instrucciones de lo que tenemos que hacer; o sea, que no nos ha dado tiempo a leer realmente lo que son las instrucciones y lo que tenemos que hacer. (CEIP_EP1_19-22)

Una vez finalizado el curso, los libros se han de recoger y revisar su estado de conservación, además de introducirlos en la base de datos del ITACA,

organizarlos en lotes y almacenarlos para el curso siguiente. Todas estas tareas, sin duda, requieren la coordinación de bastante profesorado para su gestión y ejecución y, en medio de estas circunstancias, aparecen también las diferencias entre familias:

Los padres venían sin rellenarlo correctamente, se tenía que devolver la solicitud, muchísimos los tuvimos que hacer nosotras, o sea, la mayoría, ha sido realmente desorganizado, un desastre. (CEIP_ED_65-67)

Ya lo hemos hablado en la Comisión y se ha quedado claro que en el momento en que haya algún tipo de problema remitiremos a Conselleria a las familias para que presenten sus quejas, porque consideramos que no es un trabajo que deberíamos hacer nosotros. (CEIP_EP2_132-135)

Sin embargo, en el caso de que el material a utilizar no sea el libro, como es el caso del CRA, "todo lo que es más por aulas, como pueden ser los iPad, el tema de robótica, el tema del material manipulativo... todo eso ya lo compramos a partir de un banco de libros" (CRA_EJE_436-438) las actividades son otras y repartidas a lo largo del curso escolar. Y, en el caso del CDC, las tareas son reducidas al ser tres los niveles implicados.

4.5. Las familias ante el carácter público de los materiales escolares

Deben solicitar la participación en el programa y entregar los libros cada curso, sus hijos e hijas reciben en concepto de préstamo los libros o materiales seleccionados por los centros. Sobre estos últimos, desde un AMPA desvelaban: "Aquí no llevamos libros, pero yo que sé... de lectura, para las bibliotecas de las aulas, todo eso se tiene que ir renovando. Eso también sale de ahí (Banco)" (CRA_EF_104-106). A lo que una profesora respondía que:

Hay quien piensa que debe haber unos libros de texto que marquen el currículum y un contenido, y para vigilar lo que sus hijos dan. Pero (...) nosotros no cambiamos nuestra forma de ser. Intentamos subsanar por qué esas quejas. Vale, ¿quieres saber qué contenidos dan? pues lo que hemos hecho es hacer un plan de contenidos de trabajo para las familias. (CRA_EP1_104-106)

Pese a que las familias son las principales beneficiadas, no han faltado críticas al proceso de puesta en marcha. Una de las participantes manifiesta lo siguiente:

Nos falta comunicación, lo que conozco es porque me lo ha contado la directora y una profesora (...). Veo que se les acumulan tantas cosas, tanto trabajo que no llegan a todo. No es mi caso, pero es el caso de muchos padres que no pueden venir... Tenemos todos tanto trabajo que (...) falta tiempo que conozcamos esto y nos coordinemos más. (CDC_EF_104-108)

Pese a no conocer demasiado bien la mecánica del programa, su actitud colaborativa la tienen y así lo manifiestan en uno de nuestros grupos de discusión. Apuntan a que la respuesta podría ser una colaboración más estrecha entre centros y AMPA, o en la gestión del programa coparticipativamente o directamente por estos últimos, como se ha venido haciendo hasta ahora en muchos centros con Banco de libros. Dicho con sus palabras: "Si la administración, llámese Conselleria o Ministerio, Conselleria en nuestro caso, fomentara los foros de trabajo conjunto maestros y familias, sería maravilloso, ¿no?...?" (CEIP_GD_709-711).

Sin faltar controversias sobre el carácter público y la cuantía de la ayuda, las familias se quejaban de que con frecuencia sólo se habla del precio de los libros, pero no del conjunto de gastos que conlleva la escolarización de cada hijo o hija, y su distribución según la opción metodológica que en nuestro estudio es distinta en cada centro: CEIP completa; CDC parcial y CRA materiales sin libros. Como muestra de la vigencia del debate, una opinión del profesorado hacia las familias:

Cada vez que viene una nueva matrícula se explica el tema del banco de libros para que sepan cada cuota. Entonces habrá familias que lo entiendan, y que estén de acuerdo. Y otras que no lo entiendan y no estén de acuerdo. (...) hay de todo. Y en cuanto críticas a las metodologías y el tema del dispositivo, del iPad sí. Hay críticas, hay gente que no lo entiende. (CRA_EP2_104)

4.6. Intereses comerciales y políticas públicas de gratuidad

Siempre ha sido difícil conjugar intereses privados y públicos y, en este tema, también ocurre lo mismo. Aunque hay que decirlo, en las disposiciones normativas se llama la atención especialmente hacia el respeto a la propiedad intelectual y del editor en los materiales elaborados por el profesorado. Es el único momento en toda la normativa promulgada donde se refieren al ámbito empresarial, haciendo

hincapié en el artículo 32 de la Ley de Propiedad Intelectual (BOE 268/05.11.2014) sobre citas, reseñas e ilustración con finalidades educativas.

Otra cosa es que se cumpla, teniendo en cuenta el dominio cada vez más elevado de los dispositivos y de las aplicaciones. En el caso que solo utiliza material elaborado por el profesorado, trabajan por proyectos y vigilan especialmente qué se hace o descarga por la red: “muchas veces lo que hago yo es limitarlos, porque como Internet es tan, tan enorme” (CRA_EP2_60). Y además recogen desde repositorios públicos o desde canales en abierto como es el caso del centro concertado: “Mestre a Casa (...) sí que hemos buscado recursos y sí lo hemos utilizado (...) buscamos sobre todo material visual para (...) les llegue el contenido” (CDC_EP2_121-129). Aspecto en el que existe un fuerte recelo del ámbito editorial, como se constata en opiniones como:

Todos esos blogs que hay de profesorado o de padres, que también hay alguno, pero sobre todo del profesorado (...) están llenos de cosas que, en el mejor de los casos, están copiadas de las editoriales. Yo te podría decir páginas y páginas que esa es mía, esa también.... Y todos los días alguna editorial escribe a ANELE para decir que retiren algún enlace. Está lleno de enlaces fusilados. (GDE_1112-1118)

Un nuevo espacio de controversia suscitado por XarxaLlibres es el de las licencias digitales, reclamadas por quienes pretenden rentabilizar las inversiones que hacen:

Esto tiene un coste y no somos una ONG, tienes que ganar dinero, quiero decir, que esto es lógico. Esto es un negocio y además hay que pagar sueldos (...), hay que pagar inversión en prototipos, inversión en diseños y esto vale dinero. (GDE_450-452)

Aunque tropiezan con las políticas de la Administración que propugna la utilización de material por cuatro años, cuando las licencias digitales son por uno. Muchas regalan las licencias si se compra el libro impreso (GDE_227, GDE_1225). Sin olvidar que las instrucciones sobre la reutilización de los impresos llegan hasta el 85%; por tanto, “las ventas se han reducido en ese porcentaje...” (GDE_232-233). Un miembro de la directiva de la asociación que agrupa a las principales

editoriales señalaba sobre el programa que, de forma general, perjudica a un sector y a su producto de por sí ya poco rentable:

XarxaLlibres no sé si lo van a pulir en algún aspecto, (...) se podría hacer un poquito mejor. Que las ventas se controlasen que es lo que demanda, por ejemplo, el sector de las librerías; que se puedan programar con tiempo los temarios para que el editor pueda hacer el libro. (AEPVEP 588-595)

Aunque reconocen finalmente que, en otros aspectos, han procurado compensarles: "es cierto que la Generalidad ha intentado paliar esto en cierta manera, promoviendo ayudas para bibliotecas de aula" (GDE_379-381). Sin embargo, el representante de la Administración entrevistado no tiene una gran opinión de las editoriales: "sin haberse esforzado suficiente, tiene esa fuente de ingresos o beneficio constante" (EAD_973-975) y, bajo su punto de vista, no habría que comprar sino encargar o producir los materiales curriculares.

5. Conclusiones

Una de las peculiaridades más llamativas del programa XarxaLlibres es que se diseña y se implementa, para marcar la impronta ideológica de la nueva Administración educativa generalizando la gratuidad del material curricular. Proceso que se desarrolla sin consultar con muchos agentes implicados, ni debatir sobre el hecho de que la medida alcanza a sectores no necesitados de la comunidad escolar. Varios cursos después el programa se mantiene con presupuesto público, fomenta la creación en los centros escolares de los Bancos de libros sin cuestionar ni el modelo educativo sustentado en el libro de texto ni el modelo de negocio de las grandes editoriales, concordante con los hallazgos de otros estudios (Machado, 2020).

Este programa propone una nueva relación con el conocimiento (Stebner, et al. 2017). Por un lado, se propone reducir la carga económica de los materiales a las familias, sin embargo, no se les explica e implica en la búsqueda de prácticas alternativas a los libros de texto tradicionales. Se observa una especie de doble lenguaje: en aras de la igualdad de oportunidades se cofinancian los libros de texto, que acaban consolidándose como recurso didáctico. La mirada sigue puesta en lo

material y no tanto en los procesos que favorecen los soportes digitales (Peirats, Gallardo, San Martín y Cortés, 2015). Y es que la industria editorial se muestra reacia a las políticas de reutilización masiva y vigilante de la propiedad intelectual, manteniendo sus productos curriculares tanto en modalidad digital como en papel.

Tal como se puso de manifiesto más arriba, el programa XarxaLlibres aumenta las tareas docentes. Más allá de si la Administración atribuye algunas horas no docentes para su ejecución, lo que resaltamos aquí es que se trata de tareas nada especializadas ni directamente relacionadas con sus actividades de aula. Con lo cual, como se viene señalando desde la sociología del trabajo, se está fomentando una cierta deriva hacia la descualificación profesional o lo que desde la sociología del trabajo algunos denominan "infoproletariado" (Antunes, 2012).

Al menos según el canon clásico, tanto los libros de texto como los materiales curriculares constituían un relato unidireccional que, desde la instancia superior, se lanzaba hacia los sujetos receptores. Las tareas y responsabilidades de cada instancia (editor, autor, lector, etc.), estaban meridianamente claras. Lo cual también ayudaba a fijar las estrategias didácticas de enseñanza. Una de las consecuencias, en el proceso actual de digitalización, acrecentado por la pandemia actual, es diluir estas diferencias y a la vez comercializar tal disolución, como vimos con evidencias extraídas del ámbito editorial. Por todo ello resulta muy necesario estudiar el impacto pedagógico de este programa en los centros escolares con técnicas que enlacen el enfoque teórico y el empírico, apuntado más arriba (Martín-Alonso, Blanco y Sierra, 2018).

Estamos ante un debate con múltiples controversias y que implica a todo el ámbito educativo, abarca incluso a otros niveles educativos no contemplados en este texto como el sector industrial y la propia Administración como la principal impulsora de estas medidas. Lo que nos lleva a seguir indagando sobre el modelo de financiación y la gratuidad universal, pero también sobre las posibilidades que se abren en este tema, entre ellas las prácticas ilícitas y el nuevo modo de aprendizaje que favorece esta modalidad de acceso al conocimiento a partir de la experiencia adquirida durante el periodo de desescolarización como consecuencia de la pandemia.

Referencias bibliográficas

- Alonso, L.E., y Callejo, M.J. (1999). El análisis del discurso: del postmodernismo a las razones prácticas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 88, 37-73.
- ANELE-CEDRO (2019). *El libro educativo en España. Curso 2019-2020*. Disponible en <http://go.uv.es/bGxd9Wm>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Antunes, R. (2012). La nueva morfología del trabajo y sus principales tendencias: informalidad, infoproletariado, (in)materialidad y valor. *Sociología del trabajo*, 74, 47-68.
- Apple, M.W. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de educación*, 301, 109-126.
- Arias, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit*, 47, 73-88.
<http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Braga, G. y Belver, J.L. (2016). El análisis de libros de texto. Una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación* 27(1), 199-218.
- Bruillard, E. (2005). *Manuels scolaires, regards croisés*. Canopé-CRDP.
- Chartier, R. y Scolari, C. (2019). *Cultura escrita y textos en red*. Gedisa.
- CNMC (2019). Resolución Expediente S/DC/0594/16 ANELE. Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia. Disponible en <http://go.uv.es/0ugDaDP>
- Colomer, J.C., Sáiz, J. y Valls, R. (2018). Competencias históricas y actividades con recursos tecnológicos en libros de texto de Historia: nuevos materiales y viejas rutinas. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 53-64.
- Escolano, A. (2009). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Tendencias pedagógicas*, 14, 169-180.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Flick, U. (2011). *Introducing Research Methodology: A Beginner's Guide to Doing a Research Project*. Sage.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Laval, Ch. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque Neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós.
- LEY 21/2014, de 4 de noviembre, por la que se modifica el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, aprobado por Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, y la Ley 1/2000, de 7 de enero, de Enjuiciamiento Civil (BOE 268).
- Machado, C. (2020). El boom tecnológico en las escuelas de los años 80: una aproximación al programa Atenea español. *Espacio, Tiempo y Educación*, 7(1), 247-262.
- Martín-Alonso, D., Blanco, N. y Sierra, J.E. (2018). Comprensión pedagógica y construcción de la relación educativa. Una indagación narrativa. *Teoría de la educación*, 31(1), 103-122.
- MIET (2013). *Agenda Digital para España*. Ministerio de Industria, Energía y Turismo. Disponible en <http://go.uv.es/z7LQ4GW>
- Miles, M.B., Huberman, A.M. y Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage.
- ORDEN 17/2015, de 26 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte (DOCV 7644).
- ORDEN 26/2016, de 13 de junio, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte (DOCV 7806).
- Peirats, J., Gallardo, I.M., San Martín, Á. y Cortés, S. (2015). Los contenidos curriculares digitalizados: Voces y silencios en el ámbito editorial. *Educatio Siglo XXI*. 33(3), 39-62. <https://doi.org/10.6018/j/240801>
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Rodríguez, J. (2016). IARTEM y los estudios sobre el libro de texto escolar y los medios en educación. En M.A. Gómez, T.M. Braga y J. Rodríguez (comp.), *Balance y Análisis de la investigación sobre el Libro de texto escolar y los Medios digitales* (pp. 16-42). Universidad Tecnológica de Pereira.

- Rodríguez Rodríguez, J. y Martínez Bonafé, J. (2016). Libros de texto y control del curriculum en el contexto de la sociedad digital. *Cadernos Cedes*, 36(100), 319-336.
- Ruiz Olabuénaga, J.I. (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Selwyn, N. (2017). *Education and Technology. Key Issues and debates*. Bloomsbury.
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stebner, F., Kühn, T., Höffler, T.N., Wirth, J. y Ayres, P. (2017). The Role of Process Information in Narrations while Learning with Animations and Static Pictures. *Computers & Education*, 104, 34-48.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.11.001>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Valladares, L. (2019). El uso de la información en los procesos de políticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(13), 1-31.
<https://doi.org/10.14507/epaa.27.3228>
- Vergara, T. (2020). Los 10 prejuicios que impiden el progreso de las editoriales. *Trama&Texturas*, 42, 55-66.
- Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage.

Fecha de recepción: 12 de abril de 2021

Fecha de aceptación: 27 de agosto de 2021



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)