



### Enfoques en la educación de valores.

La educación en valores, como cualquier otra modalidad educativa, tiene su fundamentación teórica en una serie de presupuestos filosóficos, psicológicos o sociológicos, cada uno de los cuales tiene una determinada concepción sobre los valores y sobre el proceso de aprendizaje y de la intervención educativa, que hacen posible su adquisición.

A partir de las diferentes interpretaciones que de la conducta humana y de las causas que la determinan han aportado la teoría conductista, la teoría de la comunicación o la teoría cognitiva se han estructurado un conjunto de estrategias y de técnicas con el propósito de orientar la educación en valores en el aula. Tomando como referencia dichas corrientes de pensamiento psicológico las hemos clasificado en enfoque tradicional y enfoque innovador

### Enfoque tradicional.

Bajo la denominación común de enfoque tradicional se recogen una serie de estrategias de educación en valores cuyos supuestos teóricos han sido formulados por la teoría conductista (estrategias basadas en refuerzos positivos o negativos), la teoría del aprendizaje social (aprendizaje a través de la imitación de modelos) y la teoría de la comunicación (comunicación persuasiva).

Desde un punto de vista pedagógico, el enfoque tradicional parte del supuesto de que existen unos valores objetivos, aceptados por todos, los cuales pueden transmitirse mediante la enseñanza y ser adquiridos por el alumno por medio de la ejercitación y la habituación.

Se trata de métodos de la educación en valores que siempre han estado presentes en la educación

general de una u otra forma, unas veces explícitamente, otras veces de forma oculta y que se han vinculado al proceso de socialización del individuo, siendo su objetivo principal contribuir a la cohesión del grupo social. Entre los métodos más practicados destacan:

1. La instrucción. La enseñanza moral por medio de la lírica, la prosa o el teatro en forma de vida ejemplar de los grandes héroes de la mitología clásica o de los grandes personajes históricos estuvo siempre presente como método de enseñanza para la transmisión de valores a la juventud en la Grecia y en la Roma clásicas. Justamente el calificativo de "didáctico" aplicado a estos géneros literarios venía a testimoniar su carácter moralizante. Las fábulas y los apólogos medievales persistieron en ese propósito de moralizar las costumbres de la época.

Los dogmas religiosos fueron otros de los medios utilizados para adoctrinar las conciencias de los más jóvenes en todo tiempo y lugar, siendo presentados como principios incuestionables que había que creer y poner en práctica para asegurarse la salvación del alma como bien supremo.

En la mayoría de los casos se apelaba a la conciencia personal, a la voz interior que anida en el corazón de todos los hombres con el fin de despertar sentimientos de culpabilidad o remordimientos, si la conciencia de uno no actuaba de forma "correcta".

2. Los reforzadores positivos o negativos. Los refuerzos positivos, como los premios y alabanzas son utilizados con la intención de que se produzca la respuesta deseada, es decir, promuevan dicha conducta. Los refuerzos negativos, como los castigos y la censura pretenden disminuir la frecuencia de la conducta no deseada.

La familia y la escuela han utilizado con profusión este tipo de refuerzo social con el fin de asegurar el respeto de las normas establecidas por la sociedad. Los reforzadores se constituyen, así, en un método habitual para generar actitudes o cambiarlas.

En opinión de Ortega (1986,54) "Este modo constante y sutil de socialización de los hijos es uno de los medios más eficaces de aprendizaje o formación de actitudes".

La escuela infantil utiliza esta modalidad de motivación extrínseca para la creación de actitudes por medio de las rutinas diarias que vertebran el programa escolar; en niveles educativos posteriores suelen utilizarse para contrarrestar la falta de interés por un tipo de aprendizaje como el escolar que le es impuesto al alumno y que no ha sido aceptado voluntariamente.

3. El aprendizaje a través de la imitación de modelos. Se produce por la tendencia de los individuos a reproducir las acciones, actitudes o respuestas emocionales que presentan distintos modelos reales o simbólicos (Sarabia, 1992, 159).

A través del proceso de socialización el hombre aprende por imitación muchos comportamientos y actitudes

de los modelos que se le presentan y que son significativos para él, entre ellos cabe destacar el modelo "padres", el modelo "maestro" y los líderes de todo tipo y, sobre todo, y a partir de una determinada edad, los iguales, sin querer reducir sólo a ellos el aprendizaje por imitación (Llopis y Ballester, 2001, 138).

Son de señalar por su fuerza, también, los modelos televisivos. La televisión influye en los procesos de aprendizaje social a través del aprendizaje vicario, y tiene sobre el espectador efectos configurativos de carácter cognitivo, emocional y comportamental (Martínez y otros, 1996).

El aprendizaje con modelos encuentra en el contexto escolar un medio privilegiado de realización por varios motivos. Los alumnos aprenden de forma indirecta muchas cosas a partir de la valoración o reprobación de la conducta de sus compañeros; los alumnos conviven con las mismas personas durante un dilatado periodo de tiempo lo que determina una mayor frecuencia de la exposición del modelo y consiguientemente mayores posibilidades de ser imitado; en relación con el maestro la coherencia entre su decir y su hacer le conceden más fuerza ante el alumno, que actúa como observador; la propia organización interna del aula favorece los procesos de imitación en el medio escolar, al darse en un contexto en los que hay numerosos modelos que hacen lo mismo.

4. La comunicación persuasiva. La teoría de la comunicación persuasiva parte del supuesto según el cual la formación y cambio de opinión y de actitud son procesos de aprendizaje en los que la comunicación persuasiva logra inducir a otras personas a aceptar una opinión y a actuar consecuentemente con ella. Fruto del cambio de opinión surge la nueva actitud frente a tal objeto o situación sobre el que se ha dado el cambio.

Las actitudes están ligadas, pues, a las creencias u opiniones que se forma el sujeto sobre la realidad, de tal manera que el cambio de opinión, debida a nuevas informaciones recibidas por comunicación persuasiva, hace cambiar las creencias y las actitudes (Llopis y Ballester, 2001,143).

Rodríguez (1989,228) distingue cinco situaciones diferentes de comunicación persuasiva:

- 1) situación de sugestión, en la que el mensaje se repite sin argumentos de por qué o para qué;
- 2) situación de presión a la conformidad ante figuras de autoridad;
- 3) discusiones de grupo;
- 4) mensajes persuasivos;
- 5) adoctrinamiento intensivo.

De las cinco situaciones analizadas sólo las discusiones de grupo y los mensajes persuasivos pueden considerarse educativas.

La crítica del enfoque tradicional ha sido formulada desde el ámbito del enfoque innovador, en general, y muy particularmente por el método de clarificación de valores.

Se acusa al enfoque tradicional de la imposición al alumno de un esquema predeterminado de valores carentes de significación para él, al no haber sido elegido libremente en respuesta a sus propósitos, aspiraciones, sentimientos y actitudes.

El centrar la atención en el producto más que en el proceso para llegar a ellos. En un mundo que cambia tan rápidamente es más importante el proceso de valoración que sigue el sujeto, como estrategia de adaptación al cambio, que la adquisición de un esquema de valores cerrado y completo.

Su incapacidad para implicar en el proceso de valoración a toda la personalidad del sujeto; tanto sus instancias cognitivas, como afectivas, como comportamentales.

Su decidida apuesta por la inculcación de unos valores universales y absolutos, que olvida la determinación social e histórica del sistema de valores y su dimensión subjetiva. Lo que hace que un sistema de valores sea funcional para cada persona es su capacidad para ayudar a los alumnos a enfrentarse mejor con las complejidades de la vida moderna.

Todos los métodos tienen cierto aire de proselitismo y de instrucción tendenciosa. La idea de libre investigación, de meditación y de razonamiento parece ausente. El enfoque básico parece no ser cómo ayudar al niño a desarrollar el proceso de valoración, sino, más bien, cómo convencer al niño de que debe adoptar los valores "correctos" (Raths y colaboradores, 1967, 45).

### Enfoque innovador

Las estrategias que se agrupan bajo esta perspectiva se presentan como una alternativa a los modelos tradicionales. Su característica común es compartir una misma concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención educativa.

A diferencia del enfoque tradicional, el enfoque innovador parte de la consideración de que no existen valores objetivos, universales y absolutos, sino que los valores son totalmente relativos y, por consiguiente, una cuestión personal de cada uno.

Ningún educador está, por tanto, legitimado para inculcar valor alguno al educando, que habrá de construirlos de acuerdo con sus preferencias personales.

Entre los métodos que han alcanzado una mayor difusión destacamos los siguientes:

1. El enfoque de la clarificación de valores de Raths y colaboradores (1967) constituye, sin duda

alguna, el modelo de educación en valores más practicado en su país de origen, Estados Unidos, y el que mayor divulgación ha alcanzado entre los países occidentales.

El propósito de este modelo es ayudar a los alumnos a identificar sus propios valores y a cobrar conciencia de ellos, compartirlos con los demás y actuar de acuerdo con sus propias elecciones.

Según los autores de esta teoría, en una sociedad democrática caracterizada por una pluralidad de opciones axiológicas no es ético inculcar a los alumnos un sistema predeterminado y rígido de valores, siendo más apropiado clarificar sus preferencias personales, ayudarles a reflexionar sobre ellas, asumir la responsabilidad de sus propias elecciones y enseñarles a actuar de acuerdo con los valores elegidos.

El proceso de formación de valores consta de tres momentos: la selección, la estimación y la actuación, cada uno de los cuales plantea unas determinadas condiciones (Raths, 1967,32):

### Selección

- 1) hecha con libertad,
- 2) entre varias alternativas,
- 3) tras considerar las consecuencias de cada alternativa.

### Estimación

- 4) apreciar la selección y ser feliz con ella,
- 5) estar dispuesto a afirmarla públicamente.

### Actuación

- 6) actuar de acuerdo con nuestra selección,
- 7) aplicarla repetidamente en nuestra vida.

Para conseguir en los alumnos su clarificación de valores, el modelo pone a disposición de los maestros una amplia variedad de estrategias, siendo las más importantes la respuesta clarificativa y la hoja de valores.

- a) La respuesta clarificativa consiste en que "se contesta al alumno en una forma que lo hace meditar

sobre lo que ha elegido, lo que aprecia y lo que está haciendo. Lo estimula a aclarar su modo de pensar y su conducta y, de este modo, a clarificar sus valores" (Ibid, pág. 55)

b) La hoja de valores consiste en una serie de preguntas que se formulan al alumno por escrito sobre situaciones o temas de interés para que reflexionen sobre ellas. Estas son contestadas individualmente por cada alumno y posteriormente se contrastan las opiniones con el resto de clase.

Otras estrategias que pueden adoptarse son la discusión para esclarecer valores, la interpretación de papeles, el incidente preparado, la lección en zigzag, el abogado del diablo, las hojas de pensamientos personales, oraciones inconclusas, una clave para analizar lo que escriben los alumnos, el cuestionario autobiográfico, la entrevista pública, la entrevista para tomar decisiones, trabajos de los alumnos, proyectos puestos en acción, etc.

2. El modelo de desarrollo moral de L. Kohlberg (1966) tiene su fundamentación en la teoría cognitivo-evolutiva sobre el desarrollo moral en el niño de J. Piaget (1932).

El desarrollo del juicio moral tiene lugar a través de la interacción dinámica entre el organismo y el contexto sociocultural en el que vive la persona, favoreciéndose un proceso que lleva al sujeto desde la heteronomía a la autonomía moral.

Dicho proceso consta de tres niveles: el preconvencional, el convencional y el postconvencional y un total de seis etapas que se corresponden con la infancia, la preadolescencia y la primera adolescencia, respectivamente.

Los niveles y etapas de desarrollo moral son los siguientes:

### Nivel 1 Preconvencional

Etapa 1: Moralidad heterónoma (Obediencia a las normas y reglas impuestas por los adultos)

Etapa 2: Individualismo (Orientación hacia la satisfacción de las necesidades principales del sí mismo)

### Nivel 2 Convencional

Etapa 3: Reciprocidad de expectativas personales (Conformidad a las imágenes estereotipadas de buena conducta a fin de evitar la desaprobación de los demás)

Etapa 4: Aceptación del sistema social y conciencia de ello (Orientación hacia la "ley y el orden" y hacia las reglas fijas establecidas por la autoridad)

### Nivel 3 Postconvencional

Etapa 5: Contrato social y reconocimiento de los derechos humanos (Conciencia del relativismo de los valores y conformidad con las normas en las cuales conviene toda la sociedad)

Etapa 6: Interiorización de los principios éticos universales (Orientación hacia los valores como la justicia, la igualdad de los derechos humanos, respeto por la dignidad del individuo)

Según la teoría de Kohlberg, el desarrollo del juicio moral de un individuo sigue siempre la misma secuencia, que es fija, universal e invariante para todos los hombres, con independencia de cual pueda ser su cultura, y su sucesión de un estadio al siguiente es progresiva, variando tan sólo el ritmo individual con que tiene lugar el paso de un estadio al siguiente.

De acuerdo con este autor, el progreso de la moral heterónoma a la moral autónoma se ve estimulada por la creación de conflictos cognitivo-morales en el sujeto, siendo la presentación de episodios de dilemas morales la estrategia didáctica más utilizada en el aula. Los dilemas morales pueden obtenerse de supuestos hipotéticos que son formulados por el educador, de temas seleccionados de las materias curriculares, especialmente de la Literatura y de las Ciencias Sociales, y de la propia vida de los alumnos.

3. El modelo de aprendizaje activo tal como lo describieran R. Jones (1971), F. Newmann (1972) y A. Ochoa y P. Jonson (1975) parte del supuesto de que los valores se forman a partir del proceso interactivo que tiene lugar entre la persona y la sociedad.

En efecto, los valores son influidos por la sociedad, aunque se estimula al individuo a convertirse en un agente efectivo dentro de ella.

La técnica intenta proporcionar a los alumnos oportunidades de acción para que puedan experimentar sus propios valores a nivel personal y social. Para ello sitúa al educando frente a situaciones concretas en las que ha de tomar decisiones de acción según los valores.

El modelo de aprendizaje activo se presenta como una estrategia circular formada por seis etapas:

Etapa 1: Tomar conciencia de un problema o cuestión.

Etapa 2: Comprender el problema o la cuestión. Recabar y analizar información y tomar una actitud personal de valor sobre la cuestión.

Etapa 3: Decidir si se debe actuar o no. Aclarar nuestros propios valores y tomar decisiones respecto a la participación personal.

Etapa 4: Planear estrategias y medidas de acción: Discusiones rápidas, organizar medidas de acción posible, proporcionar habilidades, practicar y ensayar previamente.

Etapa 5: Implantar las estrategias y tomar medidas por sí mismo o con un grupo.

Etapa 6: Reflexionar sobre las acciones que se pueden emprender considerando las siguientes etapas.

3. El enfoque de análisis de valores propuesto por J. Fraenkel (1973) M.P. Hunt y L.E. Metcalf (1998), entre otros autores, tiene por objeto ayudar a los alumnos a hacer uso del pensamiento lógico y de la investigación científica para decidir sobre cuestiones referentes a los valores.

El enfoque de análisis de valores se centra más en los problemas y temas sobre valores sociales que en los problemas de carácter personal.

Es un modelo que cuenta con una gran aceptación en el campo de las Ciencias Sociales donde es utilizado para tratar temas como los problemas raciales, la contaminación ambiental, la discriminación en función del sexo, las tensiones raciales, la desestructuración familiar, la inmigración etc.

Hace uso de una amplia variedad de técnicas como son los estudios de casos, el debate, la investigación cooperativa y las pequeñas discusiones.

Independientemente del medio que se aplique para estimular a los alumnos, el propósito es siempre exigir que los estudiantes den motivos y evidencia de sus posiciones.

Tampoco el enfoque innovador se ha visto libre de crítica, especialmente el método de clarificación de valores.

Quintana Cabanas (1998,301 y ss.) pone en cuestión tanto la teoría axiológica que le sirve de base, como la teoría pedagógica, como el propio método de clarificación de valores.

Como teoría axiológica, frente al supuesto, según el cual, el proceso de formación de valores en un individuo tiene lugar cuando éste selecciona personalmente sus propios valores, se adhiere emocionalmente a los mismos por el hecho de que le complacen y actúa de acuerdo a ellos de un modo constante, opone como argumento que la selección no tiene por que ser de iniciativa personal ( los valores se pueden recibir de otras personas, y esto es lo normal) y, por supuesto, los propios valores producen una satisfacción al sujeto, pues de otro modo ya no los tendría, pero hay que distinguir entre una satisfacción sensitiva ( o inferior) y una satisfacción ideal (o superior). .

Como teoría pedagógica, su fallo principal reside en el vacío axiológico propio de esta concepción. Se trata

no de formar valores en el niño, sino de hacer que este active un proceso de valoración subjetivo, lo que lleva a educar en valores pero sin los valores. Una educación en valores de tipo puramente "formal" es cosa que, en el fondo, no tiene posibilidad ni sentido.

Como método de clarificación de valores, Quintana Cabanas recoge un conjunto de críticas de diferentes autores que han estudiado el tema, destacando entre las más significativas que:

está bien como un método inicial para el análisis de los valores, pero no es suficiente (J. Vilar, 1991, 37).

es un programa educativo incompleto y unilateral: incompleto por referirse exclusivamente a la dimensión cognoscitiva del educando, prescindiendo de aquellos elementos suyos afectivos y volitivos que más determinan su conducta; y unilateral por poner como objetivo principal de la educación moral su aspecto formal prescindiendo de los contenidos objetivos de los valores ( S. Uhl, 1996, 79).

Una propuesta metodológica integradora capaz de superar las limitaciones de los enfoques anteriores, debería, según Quintana Cabanas (1998, 313) tener en cuenta los principios siguientes:

1. La objetividad y consistencia intrínseca de los valores ideales.
2. La autoridad educativa del educador en la propuesta de los valores ideales.
3. La consideración de que la valoración es un acto complejo, que afecta a varios ámbitos de la personalidad y, por consiguiente, no puede hacerse la educación en valores sólo con algún método unilateral.
4. No bastan por lo mismo, los métodos puramente cognoscitivos, de enseñanza de los valores o de clarificación de los mismos.
5. Se requiere, además, una habituación práctica en los valores, imbuida del sentimiento de estos.
6. Dado que algunos valores resultan contrarios a ciertas inclinaciones naturales del individuo, será preciso reforzar la voluntad de este para que sea capaz de adquirir los valores con su esfuerzo personal.
7. Parece que el método mejor y más indicado es la utilización conjunta de todos los métodos tradicionales y modernos en la educación en valores.
8. Se recomienda, pues, el método "combinatorio", que trabaja con la conjunción o yuxtaposición de todos o algunos de los mencionados métodos.

Se supone, además, que se va a proporcionar al educando un ambiente rico en valores y estimulativo, de

modo que se ejerza sobre él una comunicación difusa e informal de valores, y como por "impregnación" desde distintas instancias.

#### 4. Requisitos que ha de cumplir una propuesta de educación en valores.

Con demasiada frecuencia se olvida que los valores no pueden ser enseñados como se enseñan los contenidos disciplinares y la consecuencia inmediata es una "intelectualización" de los valores, al no caer en la cuenta de que junto al componente cognitivo (conocimiento y creencias) es indispensable considerar, asimismo, y de forma interrelacionada el componente afectivo (sentimientos y preferencias) y el componente conductual o conativo (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones).

Los valores se perciben en las actuaciones de los otros, en la relación de cada uno con el resto; cada persona, debe construir su propio esquema de valores y la función de los educadores es colaborar en el proceso, permitiendo y desarrollando situaciones en el entorno de los alumnos para que los vivan y experimenten, y así, ser interiorizados por ellos.

Para que en un aula se perciban los valores y se sienta su necesidad, es condición que ocurran ciertos requisitos que posibiliten y alienten su desarrollo; entre los más significativos destacamos los siguientes:

1. En relación con el sistema de valores que se pretende promover y desarrollar en el aula, se ha de procurar establecer una relación de congruencia entre los valores comunes que, por ser básicos, deben ser objeto de formación en todos los educandos; los valores del contexto sociocultural próximo en el que se encuentra ubicado el centro educativo; los valores diferenciales de cada educando que son expresión de sus preferencias personales y el sistema de valores que posee el educador y que le sirven para orientar su práctica educativa en el aula,

Sólo desde la convergencia en el sistema de valores se pueden desarrollar esquemas consistentes y estables y evitar la confusión y el caos a que se ven abocados nuestros alumnos.

2. En relación con el clima social del aula, ha de fundamentarse en un estilo de interacción comunicativa entre profesores y alumnos y de estos entre sí que favorezca la autonomía del alumno, propiciando su iniciativa y la toma de decisiones, en un ambiente de seguridad y confianza donde las diferentes personalidades del grupo-clase puedan manifestarse de forma auténtica y sin enmascaramientos y dónde se practique un tipo de relación interpersonal basada en la estima y el respeto mutuos.

Según S. Uhl (1996) la adquisición de valores requiere de un clima psicológicamente seguro donde se han de dar tres condiciones principales: una notable implicación personal y afectiva por parte de los educadores; dar explicaciones de un modo preciso y adaptadas a la capacidad de comprensión del alumno y la comunicación de estas últimas en un estilo cálido y cordial.

3. En relación con la actitud del profesor hacia la educación de los valores ha de conocer los valores,

estimarlos, sentirlos, practicarlos, deseo de transmitirlos y fuerza para hacerlo. Si a ello añadimos conocimiento de los métodos y habilidad en aplicarlos, tendremos al educador en valores perfecto. Cualidades especiales que no están al alcance de todo el mundo. Porque si bien es cierto que el conocimiento de los valores y de los métodos para educar en ellos puede conseguirlo fácilmente cualquier educador mediante el estudio correspondiente, otra cosa bien distinta es que esté dispuesto a ponerlos en práctica.

Varias son las circunstancias que pueden llevar al profesor a una actitud de descuido o de inhibición con respecto a la práctica de los valores, siendo las más frecuentes: una sobrecarga de obligaciones docentes y de gestión académica y un compromiso prioritario con la enseñanza de los contenidos disciplinares del currículo; el tiempo que requiere la puesta en práctica de las estrategias conducentes al desarrollo de los valores; la consideración de que la valoración de su actuación docente va a venir determinada más por el nivel de conocimientos y de habilidades alcanzados por los alumnos que por los valores, actitudes y normas, de más difícil comprobación y reconocimiento profesional; la creencia muy generalizada en un gran sector del profesorado de que la educación en valores debe ser asumida por la familia y por otros agentes y fuerzas educativas.

4. En relación con las variables de espacio y tiempo más adecuados para la práctica de los valores ha de aprovecharse cualquier circunstancia existencial que viva el educando. Nada hay más contrario al espíritu de la educación en valores que su "institucionalización académica", reservándose para ello un tiempo determinado en el calendario escolar, como está ocurriendo con el tratamiento dado en muchos centros a los Temas Transversales. "La Educación para la Paz", por ejemplo, queda limitada en el programa escolar a una semana de carácter conmemorativo, en la que participa toda la comunidad educativa. Con tal motivo, se elaboran murales y slogans alusivos a la paz con una intención concientizadora para el alumnado, se invita a alguna ONG comprometida con la ayuda a países en guerra, se aportan testimonios directos de personas que han sido víctimas de algún tipo de atentado, pero, paradójicamente, no se aprovechan las situaciones de conflictividad escolar para desarrollar en los alumnos actitudes no violentas.

5. En relación con la organización dada al contenido didáctico, ha de fundamentarse en una estructura interdisciplinar que dé sentido a los problemas y situaciones controvertidas que se someten a debate. Si bien los estudios sociales son los más adecuados para proveer de temas de análisis relativos al mundo de los valores, cualquier otra asignatura del currículo puede convertirse en el núcleo integrador de las restantes disciplinas, siempre que sean planteadas por el profesor de forma controvertida y dilemática, tengan significado para el alumno y conecten con sus intereses, preocupaciones, y motivaciones dominantes.

En contra de lo que comúnmente se cree los valores y las materias de estudio pueden interrelacionarse. Así, por ejemplo, se puede emplear un problema de valores para introducir cierto tema de estudio, y puede usarse también un problema de valores para hacer culminar el estudio de un tema. Por ejemplo, un estudio sobre la salud puede terminar con un examen del problema de la pobreza en la comunidad local y, especialmente, sobre cuáles son los valores de cada alumno en relación con dicho problema. y la clarificación de los valores puede, también, penetrar en un tema, como cuando el estudio de la inmigración incluye el meditar sobre que piensa cada alumno acerca de arrancar las raíces del país donde uno nació y realizar cambios importantes en lo que considera que es su responsabilidad, si tal es su actitud, hacia los inmigrantes recientes.

José María Parra Ortiz, [revistas.uam.es/](http://revistas.uam.es/)

## La educación en valores y su práctica en el aula II

Publicado: Martes, 05 Julio 2022 09:16

Escrito por José María Parra Ortiz

---