

Iniciativas pedagógicas en artes para vinculación con la comunidad en época de pandemia

Arts-based Pedagogical Initiatives to Engagement with the Community in Covid Times

Janina Suárez Pinzón

Universidad de las Artes, University of Coimbra

Jorge Tigrero Vaca

Universidad de las Artes

Resumen

En el contexto de enseñanza de pedagogía de las artes, se presentan acciones pedagógicas para el desarrollo de estrategias de enseñanza artística y el fortalecimiento de vínculos con la comunidad. A partir de las experiencias con los proyectos *Talleres artísticos* y *Kit DD. HH.: Caja de Herramientas para la educación no formal de la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil*, se abordan acciones metodológicas de desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje y fortalecimiento de vínculos entre el estudiantado y la comunidad en general, a través de prácticas preprofesionales con el Comité Permanente por la Defensa de Derechos Humanos de Guayaquil. Desde el enfoque del estudio de caso, se desarrollan recomendaciones para la implementación de proyectos de vínculo con la comunidad en la coyuntura de la pandemia, el distanciamiento social y la educación a distancia.

Palabras clave: ambientes virtuales de aprendizaje, educación a distancia, vínculo con la comunidad, pedagogía de las artes

Abstract

In the context of teaching arts pedagogy, pedagogical actions in arts are presented for the development of strategies for teaching art and strengthening ties with the community. Based on the experiences with the projects *Talleres artísticos* (Artistic Workshops) and *Kit DD. HH.: Caja de Herramientas para la educación no formal de la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil* (Human Rights Kit: Toolbox for non-formal education of the Community Network of Human Rights and Nature Defenders of Guayaquil), this study approaches methodological actions to develop virtual learning environments and strength links between students and the community in general, through their pre-professional practices with the Permanent Committee for the Defense of Human Rights of Guayaquil. From the focus of case study, recommendations are developed for the implementation of community bonding projects in the conjuncture of the pandemic, social distancing, and distance education.

Keywords: virtual learning environments, distance education, link with the community, pedagogy of the arts

Introducción

El entorno educativo, en cada uno de sus niveles, se ha visto afectado por las diversas situaciones ocasionadas por la pandemia del covid-19; esta ha originado escenarios adversos en los que la educación virtual ha alcanzado gran relevancia. Entre los inconvenientes que se presentan, algunos se asocian a la premura de estructurar contenidos *online*, lo que no solo ha acarreado una conversión total de procesos, sino que ha evidenciado varias falencias.

En este contexto, se presenta el caso de vinculación con la sociedad, como una función sustantiva de la educación superior que posibilita la integración de la universidad con el entorno; esto genera un fortalecimiento de objetivos y acciones transversales que responden a las necesidades de la sociedad.

Afrontar los nuevos escenarios de virtualización y las condiciones de desarrollo en entornos no presenciales conlleva formular estrategias pertinentes a los tiempos actuales y que permitan solventar los distintos escenarios que se vivencian en las dinámicas de vinculación. En este contexto, se establece como prioridad la estructuración de estrategias, para el desarrollo de pedagogías en artes que permitan crear sólidos vínculos con la comunidad. Para ello, se necesita trabajar arduamente en el fortalecimiento de competencias digitales en los miembros de la comunidad educativa, para que dichas habilidades sirvan de base para ejecutar toda acción dentro del panorama pandémico.

También es fundamental destacar los componentes sincrónicos y asincrónicos de las estrategias pedagógicas que se vayan a desarrollar. Lamí *et al.* (2016) hacen énfasis en la necesidad de que docentes y estudiantado comprendan que una sesión sincrónica no significa un monólogo y que lo asincrónico no es sinónimo de grabar un video escribiendo en un pizarrón. La pedagogía en entornos digitales involucra la conjunción de aprendizajes por descubrimiento y estrategias para el desarrollo de aprendizajes significativos.

Para la consecución de aprendizajes, el docente debe: tener claramente identificados los recursos con los que cuenta, estar en plena capacidad de sacar el mayor provecho posible a dichos elementos y no olvidar la importancia de pensar en su estudiantado; todo esto implica analizar también sus condiciones —como su nivel de competencia digital o su capacidad de acceder a recursos— y, de esta manera, realizar sus planificaciones académicas.

Estos elementos analíticos no solamente se enlazan con el desarrollo de prácticas de vinculación, sino que se convierten en las bases para la transformación del entorno y la mejora institucional y de toda la comunidad involucrada en estos procesos.

Metodología

Como hilo conductor de la explicación sobre los recursos analizados, los que permiten estructurar acciones pedagógicas artísticas en el contexto de la virtualidad, se cita el caso de una iniciativa desarrollada en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, titulación de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) y la Universidad de las Artes (UARtes), a través de la materia Laboratorio de Aproximación Diagnóstica y su taller con la comunidad. Esta asignatura tiene como enfoque el desarrollo de estrategias pedagógicas en artes que tengan como público objetivo a la comunidad en general. Sus alumnos se encuentran cursando el quinto ciclo de su formación y poseen conocimientos acerca de currículo, teorías del aprendizaje y desarrollo de ambientes de aprendizaje artístico.

El contexto de las clases virtuales y el objetivo de crear espacios de libre acceso, para toda la comunidad y que mostraran iniciativas pedagógicas en artes, conllevó la estructuración de un plan de acción que contempló los diversos aspectos que se han abordado hasta el momento. Se decidió trabajar en la constitución de talleres artísticos vinculados a las habilidades y destrezas presentes en el currículo nacional y acordes a edades y niveles formativos. Al tener como énfasis el afán del libre acceso, las acciones tuvieron como soporte principal dos plataformas: YouTube y Facebook.

En este punto es fundamental recordar que se debe formar un vínculo firme entre todos los miembros de la comunidad educativa, por ello, los espacios *online* deben estar íntegramente relacionados con el ámbito institucional, no deben ser vistos como acciones separadas o individuales. Por ello, es de suma importancia que las redes sociales tengan el aval operativo y metodológico de, en este caso, la universidad. Es así como los talleres artísticos se desarrollaron a través de Facebook, en la cuenta @TalleresUA, y en YouTube, en el canal Talleres Artísticos / UA, con el respaldo y supervisión de la Sala Ría, de la Biblioteca de las Artes, concebida como un espacio de creación y educación en artes con niñas, niños y adolescentes.

Para estructurar los talleres en formato de vídeo es muy importante la planificación y decisión conjunta de aspectos como duración, recursos mínimos con los que se trabajará y establecimiento de pautas para interconectar adecuadamente las plataformas. Se aconseja potenciar el uso del Facebook, para emplear constante las herramientas para compartir contenido y generar seguidores. También, se recomienda trabajar con su modalidad de estrenos, de esta manera, los vídeos realizados por el estudiantado serán subidos a YouTube y después serán difundidos por Facebook —en este caso, se divulgaron por medio de la página TalleresUA—, en días específicos, con el objetivo de generar expectativa en los seguidores y público en general.

En primera instancia, el grabar vídeos es una estrategia asincrónica para desarrollar contenido, sin embargo, al implementar la modalidad de estreno de vídeos en Facebook, teniendo en cuenta que el estudiantado ejecuta una constante difusión, a modo de expectativa y que, durante la transmisión, los integrantes del grupo que presenta el material son espectadores atentos y dispuestos a interactuar con los usuarios a través del chat, se produce un cambio de enfoque en la actividad que se podría considerar sincrónico y que se fortalece con acciones como indicar, en el vídeo, formas para que el público pueda hacer preguntas o mostrar sus actividades con fotos adjuntas en los comentarios, de esta manera es posible establecer un vínculo con la comunidad y sin ningún tipo de restricciones.

Para seguir, con respecto a los aspectos básicos para la elaboración de los materiales, se decidió que los talleres se desarrollarían en cuatro sesiones, cada una de quince a veinte minutos.

La creación de vídeos tutoriales estructurados, en base a recursos multimedia, ayuda a interconectar la enseñanza-aprendizaje del contenido que pertenece al currículo escolar del área de ECA con el Plan Nacional de Educación *Aprendamos juntos en casa*.

Se deben mencionar iniciativas emprendidas en talleres como, por ejemplo, *Descubrimiento de los colores*, cuyo contenido tuvo como base pedagógica el aprendizaje por descubrimiento, para que, por medio de la comprensión de la pigmentación de las frutas y verduras, los espectadores pudieran descubrir los colores presentes en la naturaleza y crear una conexión con los saberes ancestrales de nuestra cultura, a través de la realización de dibujos y obras pictóricas que tuvieran como base los pigmentos naturales. Por otro lado, en *Recreando leyendas a través de las marionetas*, el público no solo contempló técnicas para elaborar títeres utilizando material reciclado, sino que se acercó a la leyenda de *Las guacamayas*, para conocer la mitología de la población cañari, originaria del territorio ecuatoriano. En los talleres no solo se contempló el componente de enseñanza artística, sino que sus temáticas combinaban actividades prácticas

y contenido cultural que fortaleciera el sentido de identidad y valorización de nuestras raíces. *Ruqyay de la Cordillera*, taller de creación e interpretación de instrumentos andinos, permitió generar un acercamiento a las costumbres y tradiciones legadas por nuestros antepasados. De igual manera, se conectó cada explicación y se resaltaron las características que se vinculan a la cultura musical. Asimismo, es relevante destacar la importancia del aprendizaje de estas expresiones sonoras en el proceso de formación de cada estudiante, ya que su valor radica en la preservación de las tradiciones originarias de los territorios andinos. Finalmente, en el desarrollo del taller titulado *Molde-arte*, se vincularon diferentes expresiones artísticas interconectadas, para proyectar una visión integral del arte, a través de la fotografía, la realización de bocetos y las técnicas de pintura y escultura. Cada sesión abordó estos temas con la consigna de que los diferentes ejercicios, técnicas y creaciones constituían un elemento base para el avance del taller. Por ejemplo, a la par de aprender técnicas para esculpir, se enseñó a crear porcelana fría, con elementos de fácil acceso y utensilios que se encuentran en casa. La atención no solo se fijó en comprender técnicas, sino también en el desarrollo de la percepción y, sobre todo, la creatividad, puesto que, para la creación de las esculturas se tomaron, como elementos constitutivos, partes de fotografías, bocetos y pinturas realizadas previamente. Se creó una nueva figura a través del empleo diversos materiales como plastilina, porcelana fría, papel, alambre y goma, y se incentivó el desarrollo de personajes y creación de historias.

En relación con lo explicado por Gargallo (2000), para explorar la capacidad de creación e interpretación de la información brindada para el desarrollo de habilidades mentales, motrices y asociativas, se debe posicionar al estudiantado y a la experimentación presente en las actividades planteadas en cada taller, como actores principales del conocimiento; en este contexto, los talleristas se convierten en guías de la instrucción y agentes de motivación que propician el autoaprendizaje.

A partir de la experiencia con el proyecto *Kit DD. HH.: Caja de Herramientas para la educación no formal de la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil*, se realizaron reflexiones sobre la perspectiva del estudiantado en sus prácticas preprofesionales con el Comité Permanente por la Defensa de Derechos Humanos de Guayaquil (CDH). Desde la revisión de este caso, se generan recomendaciones para la implementación de proyectos de vínculo con la comunidad en la coyuntura de la pandemia, el distanciamiento social y la educación a distancia. Esto, a sabiendas de que una efectiva vinculación con la sociedad es aquella que puede impactar positivamente, al generar transformaciones y cambios en nuestras propias instituciones de educación superior (Cerbino, 2018).

Usualmente, se conforman, por afinidad, los grupos de trabajo en los que cada estudiante asumirá un rol y tareas para el desarrollo de una propuesta de talleres pedagógicos transdisciplinarios y artísticos que durarán a lo largo del semestre. Dichas propuestas son supervisadas con el apoyo del receptor de las prácticas preprofesionales, quien brinda una retroalimentación sobre las maneras de llevar a cabo asertivamente las ideas, para beneficiar a las personas que habitan los territorios, sean estas mujeres violentadas, con embarazo precoz, adultas mayores, en situación de movilidad humana o que afrontan discriminación.

Las etapas del Kit DD. HH. incluyen una inducción sobre la metodología *Respiramos inclusión*, la que busca generar espacios inclusivos y no-discriminatorios en las unidades educativas, a través de la revisión de cuatro ejes: identidad, diversidad, justicia y cambio social. *Respiramos inclusión* ofrece estrategias, mecanismos y técnicas para impulsar la integración y la cultura de paz. Durante la inducción se contó con el apoyo del psicólogo César Torres, quien trabaja para el CDH. En las sesiones con el estudiantado, el primer reto fue convocar cuestionamientos sobre las propias

actitudes, comportamientos y ética social, al momento de pensar en la inclusión. Debido a que esta metodología se trabaja con instituciones educativas, Torres hizo un preámbulo en el que usó insumos obtenidos, para facilitar la ejemplificación de conductas abusivas o intolerantes en colegios de Guayaquil. El componente autorreflexivo sirvió para responder preguntas guías y para hacer actividades en las que surgió un replanteamiento sobre los eventos discriminantes que se ven o viven en la cotidianeidad.

Como facilitador, el autor de este texto ha tenido la oportunidad de acompañar la sensibilización de cientos de personas de diferentes grupos sociales (según edades, etnias, clases económicas, géneros y otros) y de comprobar los efectos favorables de permitirse el cuestionamiento: cuando se evidencia que se reproducen patrones comportamentales de discriminación, activamente se busca generar cambio; cuando se empoderan las identidades sociales, se busca voltear el orden, para reclamar un trato equitativo y justo.

La segunda etapa fue el diagnóstico que permitió tener una panorámica actualizada antes de realizar el trabajo con poblaciones vulnerables. Fue un momento para que se reportaran las situaciones detectadas en las diferentes visitas que realizó el CDH. Fue así que se hizo un acercamiento a la realidad de procesos de marginalización social, discriminación o negación de derechos en los barrios guayaquileños. Se expuso que la Red Comunitaria involucra a más de veinticinco comunidades de la ciudad, en las que se han establecido Puntos de apoyo para centralizar espacios de denuncia y de acompañamiento. Con esa información en mente, más la investigación introspectiva realizada en la etapa de inducción, el estudiantado se preparó para un intercambio de ideas con los líderes y lideresas que conforman la Red Comunitaria, a través de la captación y la escucha de las voces del entorno, las que permitieron entender y desarrollar actividades docentes e investigativas, en función de los intereses y demandas de la sociedad (Vega, 2011).

En las sesiones *online* se buscó ajustar las propuestas de los grupos de trabajo con las necesidades manifestadas por las personas y se llegó a una propuesta flexible de lo que puede ser hecho en la modalidad virtual.

La tercera etapa fue Capacitación al estudiantado UArtes-UNAE, cuyo objetivo era llegar a un consenso sobre posibles contenidos del Kit DD.HH. En ese momento, la guía de Johnny Molina fue indispensable para tener un testimonio sobre la metodología con la que se procede el trabajo diario con la Red Comunitaria. La perspectiva seleccionada, la educación popular, favorece la integración, comunicación grupal, respeto y disfrute, es por ello que, en el trato con la comunidad, es común el uso de: las dinámicas introductorias a las temáticas, los espacios de construcción de conocimientos colectivos y las actividades para la incorporación práctica de dichos conocimientos, en la comunidad.

Con ese contexto, los grupos de trabajo hicieron los planteamientos de sus talleres y así se pudo vislumbrar que las propuestas servían para el refuerzo escolar y para abordar la violencia doméstica, no solo desde la mirada femenina, sino ampliando el espectro de las víctimas.

Como complemento a esta etapa, se sugirieron lecturas del Plan Nacional de Desarrollo: Toda una Vida 2017-2021, el Plan Nacional para la Movilidad Humana y la Agenda Nacional de Igualdad de Movilidad Humana, para distinguir la emigración, tránsito, retorno, inmigración, refugio y desplazamiento interno de las personas en el territorio ecuatoriano, puesto que en la Red Comunitaria subsisten personas extranjeras.

Resultados

En la siguiente tabla se muestran enlaces de los principales talleres artísticos que se realizaron en entornos virtuales.

Tabla 1. Talleres artísticos y enlace a las sesiones en YouTube y Facebook

Título del Taller	Enlace a las sesiones
Taller de creación de títeres	Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4
Taller de trabajo con plastilina	Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4
Descubriendo los colores	Pt. 1 Pt. 2 Pt. 3 Pt. 4
Creación de libros sensoriales	Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4
Iniciación al grafiti	Taller 1 Taller 2 Taller 3 Taller 4
Molde-arte	Sesión 1 Taller de fotografía Sesión 2 El boceto Sesión 3 La pintura Sesión 4 La escultura

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los procesos asociados a vinculación y el proyecto de DD. HH., existieron actividades que ocurrieron de forma asincrónica, es decir, el estudiantado las coordinó para completar las etapas de diagnóstico, capacitación, diseño y socialización del proyecto Kit DD.HH. Estas pueden considerarse de fácil o difícil resolución, puesto que el acceso a Internet toma protagonismo.

Los grupos de trabajo suelen sesionar incompletos, porque alguna persona tiene problemas para conectarse a internet. Usualmente, esto se debe a que la cantidad de personas que se conectan en un hogar supera la capacidad del servicio de la banda ancha o porque la conexión de wifi de los dispositivos móviles no tiene buena recepción en determinadas localidades. Cabe recalcar que quienes usaban sus dispositivos para producir y editar contenidos didácticos no podían garantizar su calidad.

Durante la formación docente se tienen que crear nuevas metodologías, para facilitar el trabajo que se presente en el sistema educativo, sin importar su modalidad. Sin embargo, la mejor manera de impartir y recibir información es a través de la experiencia.

Al ser dificultosa la dinámica de trabajo, la participación del estudiantado fue limitada. Se supuso que todas las personas contaban con internet en sus hogares, que no necesariamente se conectaban en casa de familiares o en sitios de trabajo, o que sus planes de telefonía móvil les posibilitan conexión, por el lapso de una a tres horas, para cada una de las sesiones previstas para sus asignaturas en la plataforma Zoom, donde recibieron clases sincrónicas.

Al avanzar el proyecto se mostraron varias dificultades grupales, pues, al estar acostumbrados a dar clases presenciales, hubo un cambio bastante drástico. Sin embargo, se pudo hacer una simbiosis con los conocimientos que se tenían de las plataformas virtuales, para darles un uso educativo, y con las metodologías usadas para dar clases.

Por otro lado, la salud mental del estudiantado debe ser tomada en consideración, pues se ha integrado una rutina diaria y las largas horas con los recursos virtuales podrían tornarse cansadas. Las limitaciones tecnológicas se conjugaron con la falta de colaboración, a veces, porque no todas las personas que integraban los grupos de trabajo estaban familiarizadas con este medio, otras veces, porque las interacciones eran breves y esporádicas, lo que develó un compromiso parcial del estudiantado que requería completar un proceso.

Con el pasar de los meses, surgieron cuestiones personales que fueron encubiertas por el grupo de trabajo y su idea de una solidaridad entre pares. Es por eso que, la comprensión y buena coordinación de los grupos es fundamental, para llegar a resultados concretos en la modalidad virtual. Así mismo, la paciencia y el entusiasmo del estudiantado para buscar soluciones posibles en sus talleres generó en un ambiente de diálogo y respeto. Sin importar el lugar dónde se encuentre el estudiantado, fluyen las ideas.

Es indispensable comprender que el estudiantado tiene, paralelamente, obligaciones laborales y que, por tanto, su atención está escindida. Lo que conlleva cuestionar sobre el tiempo que dedican a sus prácticas preprofesionales. Cuando no es absoluto y se debe lidiar, diariamente, con diversas preocupaciones, existe un desequilibrio en el aprendizaje y quizá poca motivación para desarrollar el proyecto de vinculación con la comunidad.

Tras la investigación de campo, el estudiantado posibilitó la creación de los contenidos para sus materiales didácticos. Al momento de la implementación en el entorno digital, en primer lugar, los probaron al interior del grupo, para que producto se pudiera configurar de mejor manera, a partir de la retroalimentación. Un aspecto que se tenía presente era que los materiales fueran accesibles y se pudieran elaborar con lo que se encuentra disponible en casa o con lo que se puede adquirir fácilmente. Para tener un mejor aprendizaje y desarrollo de destrezas y pensamiento, era importante que permitieran su manipulación e interacción, por eso se agregaban explicaciones pormenorizadas.

Al momento de los talleres, se usaron variados ejemplos e hicieron demostraciones en tiempo real a través de la plataforma Zoom, para que no quedaran dudas sobre su funcionalidad. En el

caso de los materiales audiovisuales, se procuró un formato ligero, para su rápida reproducción y difusión en redes sociales. Tal como ocurrió con los *podcast* que se pueden escuchar *offline*.

Con las personas de la comunidad que no pudieron conectarse en los días del taller, se realizó un grupo de WhatsApp, a donde se enviaron todos los recursos, de manera que pudieran revisarlos y seguir las instrucciones para desarrollar las tareas. Así mismo, por este medio, se enviaron los trabajos requeridos.

Un factor imprescindible en la modalidad virtual es la imaginación, porque, al estar lejos, se tienen que buscar las maneras para poder sentirse cerca, por eso se implementaron dinámicas que posibilitaban la participación, pese a las vicisitudes de la conectividad.

En varias situaciones se debió llegar a acuerdos para definir una fecha y hora específica para la asistencia al taller. Los participantes sabían que, para ese momento, debían realizar las respectivas recargas de megas o buscar un lugar con conectividad fija para recibir el taller.

Para el manejo adecuado de los talleres, se requirió que cada miembro sea partícipe de la actividad, para así dar a conocer su punto de vista y sugerencias, pues se necesitaba recolectar datos estadísticos. Hubo jornadas más productivas que otras, aunque las segundas impidieron que se completara el proceso de socialización con la comunidad, igualmente quedaron las evidencias. A sabiendas de que los Puntos de apoyo de la Red Comunitaria están equipados con parlantes y computadores con acceso a internet, se dejó los materiales en posesión del líder o lideresa de la comunidad, para que pudiera distribuirlos y, de esta manera, al igual que con los talleres artísticos, los materiales realizados continúan rotando. Cabe recalcar que su acceso es libre, para toda la comunidad.

Conclusiones

Para el presente estudio se destaca la perspectiva de la inclusión y la educación inclusiva, como la vertebración de los procesos comunitarios desarrollados con el estudiantado, en la coyuntura de la pandemia y en la búsqueda de formas posibles para responder a la diversidad, para aprender a vivir con la diferencia y para capitalizar las experiencias que se derivan de las diferencias, como incentivo para el fomento del aprendizaje (Padilla, 2011, p. 678).

En los proyectos de vínculo con la sociedad se responde a la diversidad del estudiantado y de los territorios, con la finalidad de que disminuyan las condiciones de exclusión y barreras del entorno. En palabras de Ainscow (2017), en el quehacer educativo se ejecutan acciones y estrategias para asegurar la presencia, participación y desarrollo pleno de líderes y lideresas.

Como parte del compromiso institucional, se impulsa una evaluación constante para la reflexión de las necesidades de las comunidades y, de esa manera, para que se propenda al uso del conocimiento y los saberes, como evidencias para el estudiantado.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1), 39-49. <https://bit.ly/3G3TBgd>
- Cerbino, M. (2018). *Por una comunicación del común. Medios comunitarios, proximidad y acción*. Ediciones Ciespal.
- Gargallo, B. (2000). *Estrategias de aprendizaje. Un programa de intervención para ESO y EPA*. Ministerio de Educación y Formación Profesional
- Lamí, L. E.; Rodríguez, M. E. y Pérez, M. G. (2016). Las comunidades virtuales de aprendizaje: sus orígenes. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 93-101. <https://bit.ly/34iTCP8>

Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(4), 670-699. <https://bit.ly/3eZdx7Z>

Vega Cantor, R. (2011). Contrarreforma educativa en Colombia. *Revista El Agora USB*, 11(2)

 **Volver al índice**

