

Experiències didàctiques

COM DESENVOLUPEM LA CREATIVITAT A TRAVÉS DE L'ART A L'ESCOLA

Susanna Estruch Ribera. Servei Psicopedagògic Escolar. Gandia

Quan ens plantejem què és la creativitat, ens vénen a la memòria personatges com Picasso, Gaudí, Calatrava, Mozart o fins i tot Einstein. Realment la creativitat és un concepte molt ampli utilitzat en educació, publicitat, economia, arquitectura, etc. A més, ser imaginatiu, originals i fantasiosos no és exclusiu del món dels més menuts. Ens adonem que la capacitat creativa és de gran utilitat per als adults i molt valorada en el món professional. Per això un dels principals reptes de l'escola actual és aconseguir que els nostres alumnes puguin expressar la seva capacitat creadora en tota la seva amplitud, i cal potenciar-la des de l'educació infantil i no oblidar-la en la primària ni en la secundària. Potenciar-la des de les múltiples intel·ligències i amb els diferents llenguatges, i tot això dins del currículum escolar.

Compartim la definició de Torrance (1977): "la creativitat és el procés de percepció de problemes o buits d'informació, de formació d'idees o hipòtesis, d'avaluar i modificar aquestes hipòtesis i de comunicar els resultats". Es a dir, el procés que permet a l'individu expressar la seva naturalesa bàsica als altres a través de les seves creacions, d'una forma que li doni cert grau de satisfacció. Realment, no estem parlant d'aconseguir l'expressió personal d'idees, opinions i valors utilitzant diferents llenguatges en produccions artístiques, literàries, musicals, matemàtiques i/o plàstiques? Però, és clar, tots no naixem o arribem a ser pintors, escultors o literats. Però sí que podem millorar la nostra capacitat creativa. Com?

Hi ha una sèrie de factors psicofisiològics, actitudinals i aptitudinals que interfereixen en la capacitat creativa

El cervell humà és l'òrgan mitjançant el qual assimilem les coses noves i en el qual registrem les experiències i coneixements, però també els sentiments i les sensacions corporals. La part esquerra comprèn el pensament analític i racional, el llenguatge, l'orientació temporal i la consciència. La part dreta és la propulsora de la intuïció, la imaginació plàstica, el pensament integral i la inconsciència. Quan una de les dos parts s'estimula i s'exercita més que l'altra, com és el cas de la part esquerra a l'escola de la nostra societat, les capacitats de l'altra part del cervell s'atrofien.

El nostre cervell disposa dels mecanismes necessaris per a la capacitat creativa, però a més hi han de confluïr altres factors aptitudinals i actitudinals com (ESTRUCH, 2005):

- La fluïdesa o capacitat de produir moltes idees juntes.
- La flexibilitat, o capacitat per veure i solucionar situacions de diferents formes.
- L'elaboració, o capacitat per enriquir qualsevol producció amb detalls que no són necessaris per explicar la idea principal però la realcen.
- L'originalitat, o capacitat per produir respostes poc freqüents en l'entorn.

Una persona creativa, a més de posseir una certa habilitat per crear, ha d'assumir uns valors i unes actituds que donen via ampla al desenvolupament de la seva personalitat, com:

LINGÜÍSTIC LITERARI	ICÒNIC PLÀSTICA	CORPORAL DRAMÀTICA	SONOR MUSICAL	LÒGIC MATEMÀTICA
Paraules Frases Textos	Formes i colors Punts i línies Volums i espais	Cos Moviment Emoció	Sons Ritmes Instruments	Competències logicointel·lectuals
Poètica narrativa filosòfica	Pintura Escultura Arquitectura Multimèdia	Teatre Dansa/ball	Cançons Composicions	Anàlisi i síntesi Crítica Raonament Inferència, inventiva

Quadre 1. L'expressió creativa des de diferents llenguatges (DE PRADO DIEZ, D.)

Experiències didàctiques

- La sensibilitat als problemes. La persona creativa pregunta, observa i critica.
- La tolerància, o actitud d'acceptació de diferents punts de vista i respecte a altres manifestacions culturals, cosa que ens aporta flexibilitat intel·lectual.
- La independència i llibertat, tant perceptiva com intel·lectual, que ens permet captar les distintes formes i enfocaments de les coses i situacions.
- La curiositat, que és el millor símptoma de la creativitat. Mantenir aquest factor en l'educació és ben senzill: tan sols s'ha d'evitar atrofiar l'hàbit natural dels infants reduint les activitats mecàniques i repetitives, en què l'alumne és només un receptor d'informació.

A través de l'art podem estimular el desenvolupament humà en totes les seves facetes

A mesura que els infants creixen també varia la seva expressió creativa, i aquesta capacitat creadora incideix en el (LOWENFELD i LAMBERT, 1980):

Desenvolupament emocional: tots sabem que a través del dibuix els nens manifesten les seves emocions i s'identifiquen representant coses significatives i importants per a ells. Un nen incapaç de respondre afectivament en les diferents situacions de la seva vida no inclourà en els seus treballs res personal: preferirà representacions rígides i estereotipades, res que manifeste la seva fantasia interior, donat que això el permet protegir-se de les experiències del món, però el priva de la llibertat i la capacitat d'adaptar-se a noves situacions.

Desenvolupament intel·lectual: els nens creixen cognitivament a mesura que prenen consciència de si mateixos i de l'ambient, i ho manifesten en els seus dibuixos, que estaran plens de detalls subjectius com més gran siga la capacitat intel·lectual.

Desenvolupament físic: que es manifesta per la necessitat de controlar el cos i d'utilitzar habilitats de coordinació visual i motriu.

Desenvolupament perceptiu o dels sentits: és una part important de l'experiència artística, i és vital per aprendre significativament.

Desenvolupament social: s'aprecia un progressiu coneixement de l'entorn social i de les persones, a través de dibuixos que expressen un esperit de cooperació i de responsabilitat social. En canvi, en les produccions d'altres nens que se senten inferiors socialment i aïllats no s'observa la confluència d'experiències pròpies i grupals.

Desenvolupament estètic: entès com un mitjà d'organitzar el pensament, els sentiments i les percepcions en un tot cohesionat, en una organització harmònica a través de línies, textures i colors que permeten comu-

nicar-nos amb els altres. Forma part de l'experiència artística i es pot aprendre a l'escola.

Variables que correlacionen amb la creativitat

Entre les variables que correlacionen amb el desenvolupament de la creativitat, és primordial l'autoestima, donat que a través de les produccions artístiques que realitza el xiquet aprèn a conèixer-se i a autovalorar-se per arribar a una integritat personal, que serà un reflex dels seus valors, creences i emocions. Però no ho aconseguirà si no està motivat, i ací és on entrem els mestres. L'expressió artística lliure de censures i estereotips és precisament el motor de la motivació, donat que permet l'expressió de la persona (motivació intrínseca) i de la seva valoració i reconeixement social tal com és (motivació extrínseca).

Els estils cognitius són formes d'actuar i no capacitats. Mostren la forma en què les persones prefereixen enfocar les tasques i no el grau de realització. Els subjectes creatius tendeixen a ser més flexibles i fluids. A l'hora d'abordar els problemes són més intuïtius i perpetuament més oberts. Són persones que contrasten la teoria amb l'experiència i la revisen per adequar-la amb la pràctica. En canvi, les persones conceptualistes verifiquen l'experiència i, si no encaixa amb la teoria, la rebutgen.

La creativitat és un reflex de la socialització, ja que pensaments i obres creatives requereixen el coneixement de les tradicions i d'un ambient multicultural. La història ens demostra que la creativitat sorgia més fàcilment en aquelles societats en què conflueixen diferents cultures, diferents combinacions de creences, estils de vida i coneixements, ja que això permet als individus veure noves combinacions d'idees amb més facilitat i menys esforç d'atenció.

Encara avui, molts mestres entenen la variable intel·ligència com l'acumulació exclusiva d'habilitats numèriques, verbals, mecàniques i espacials. Aquesta conceptualització és actualment arcaica. Diverses teories, com les intel·ligències múltiples de Gardner (1997), la intel·ligència emocional de Goleman (1996) o la importància de la creativitat en la sobredotació intel·lectual, demostren que el concepte d'abans suposa un concepte restringit d'intel·ligència perquè s'hi ha prescindit de les emocions en els processos mentals i no s'han tingut en compte altres habilitats tan o més importants en la vida.

Treballar en l'escola l'educació artística ens permet fer carambola en les finalitats educatives

Es tria l'art com a motor i impulsor de la creativitat perquè l'art afavoreix el contacte equilibrat entre les persones i el seu entorn, equilibra les diferències que caracteritzen els pobles i les persones de tot el món,

Experiències didàctiques

afavoreix l'enteniment i el respecte necessaris en la diversitat, i representa cada moment històric en les seves particularitats i grups humans. Això ens permet fer carambola amb els objectius a treballar en l'escola. És a dir, treballant l'activació de la creativitat des de l'art, des del context escolar i dins del currículum atenem les tres preocupacions socioculturals més importants del moment: atén la interculturalitat i la integració dels nous grups; afavoreix la tolerància i el respecte a la diversitat personal, cultural i social, i afavoreix el contacte equilibrat entre persones i el seu entorn amb la finalitat de formar adults socialment actius.

Com sabem, el sistema educatiu espanyol s'orienta a la consecució de fins com "el desenvolupament de la capacitat dels alumnes per regular el seu propi aprenentatge, confiar en les seves aptituds i coneixements, així com per desenvolupar la creativitat, la iniciativa personal i l'esperit emprenedor"; "la formació en el respecte i el reconeixement de la pluralitat lingüística i cultural d'Espanya i de la interculturalitat com un element enriquidor de la societat", o "l'adquisició d'hàbits intel·lectuals i tècniques de treball, de coneixements científics, tècnics, humanístics, històrics i artístics" (LOE art. 2.f, g, h).

"L'obra d'art conté l'esperit del temps, la veu d'un poble, l'expressió d'un grup, però tot això reflectit en l'espiritualitat singular d'una persona, perquè l'home res no pensa, du a terme o fa si no és personalment" (PAREYSON, 1997).

Hi ha diferents concepcions sobre l'educació artística a l'escola. Uns pensen que serveix per tranquil·litzar, com una mena de teràpia ocupacional; d'altres creuen que és un passatemps de caràcter manipulatiu; altres, que és exclusiva per a una classe de persones selectiva i, per tant, externa al centre; altres que no serveix per a res, que no és una professió o un estudi seriós; i un sector creixent pensa que l'educació artística és important i no s'ha de limitar a aprendre tècniques de dibuix, però no

sap com enfocar-la. Nosaltres, com aquest últim sector, volem investigar i anar més enllà, i com autors com Gardner (1994) o Goleman, Kaufman i Ray (2000) proposar un possible esquema de l'educació artística i la comprensió del procés artístic dins de les tradicions històriques, filosòfiques i culturals de l'art en la societat. Pensem que també els més menuts poden formar-se en art si els proporcionem un entorn visual ric en mostrar-los obres d'art significatives. També pensem que resulta productiu posar els nens en contacte amb adults i iguals que ja posseeixen habilitats de síntesi i coneixements artístics.

Hi ha molt programes comercials per treballar el pensament creatiu, però ...

Hi ha molt programes comercials per treballar el pensament creatiu, però el procés sempre és extern, aliè al mateix alumne i al seu entorn més immediat. Es presenten històries no significatives, els presenten exercicis d'acolorir, de completar o d'expressar, de vegades molt estereotipats. Si ens parem a reflexionar un poc: per què els personatges malvats de Disney sempre són lletjos i van de negre?, i totes les princeses han de ser boniques, altes, talla 36 i molt bondadoses. És això un reflex de la realitat, de la societat?

De vegades, i sense adonar-nos-en, l'ensenyament que proporcionem als nostres alumnes potser anul·la la seva creativitat; per això proposem un procediment de treball amb objectius com la fluïdesa en les idees, la flexibilitat en els enfocaments, l'originalitat en les respostes i la capacitat per veure noves relacions. Tot això seguint una línia metodològica constructivista, fomentant la participació activa de l'alumnat, organitzant projectes de treball interdisciplinari on combinar el treball individual i el cooperatiu, tot per aconseguir un aprenentatge significatiu. Això implica per part dels mestres adoptar una forma de treballar basada en la investigació en acció en

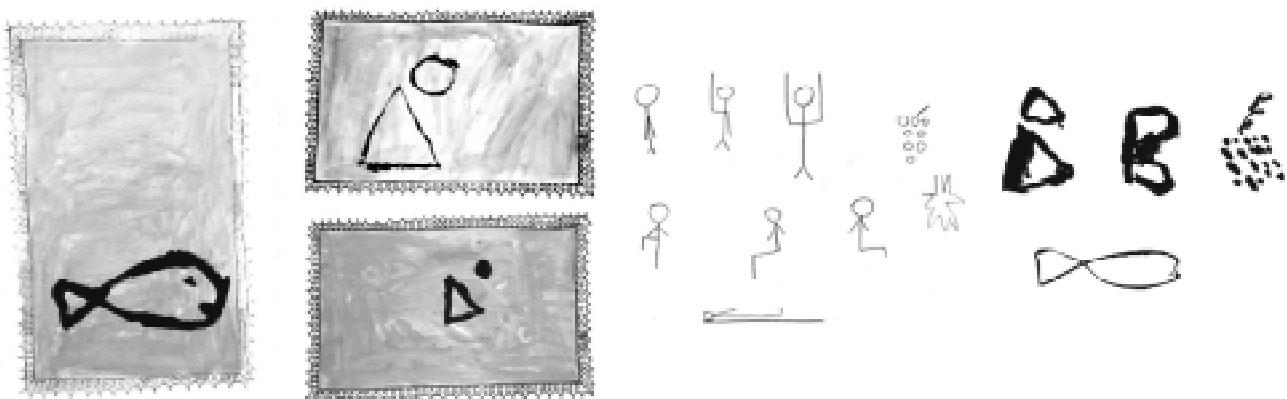


Figura 1

l'aula. Així ens adonarem que la representació del personatge malvat per a uns nens serà de color negre, però per a altre potser verd, depenent de les experiències pròpies.

Així és com un grup de professionals de l'educació sent la necessitat de formar-se en educació artística i decideix tractar aquest tema en el grup de treball "Xucurruc", dins l'MRPS Escola d'Estiu Marina-Safor (comarques centrals del País Valencià). Comença el seu camí amb el suport de Jové (1999) i el seu llibre *Model didàctic d'iniciació a l'art*, per arribar a un estil d'educació artística propi i en continu creixement.

En aquest article presentem retalls d'experiències artístiques on el component principal és l'art expressat pels alumnes des d'una experiència d'interrelació entre l'artista i l'entorn. Com Jové (1999) juguem amb l'art, i les produccions artístiques resultants són el resultat de jocs mentals en què participen totes les funcions psíquiques: la percepció, la memòria, la imaginació, les emocions, el pensament, etc. Aquestes experiències artístiques no són unitats autònomes i autosuficients, sinó que és connecten amb la vida cultural i la vida i món artístic dels artistes particulars. En moltes de les experiències artístiques incloem l'anàlisi d'obres d'art, a través de làmines de Picasso, Miró, Kandinsky o Paul Klee, entre altres, que es caracteritzen per figures esquemàtiques i filliformes, amb l'objectiu que l'expressió d'aquestes s'incorporen a la vida mental dels escolars potenciant-ne la riquesa operacional, les capacitats expressives, la sensibilitat i l'univers emocional i afectiu. L'estratègia consisteix a imitar els processos emprats pels artistes en la creació de la seva obra.

El procediment és el següent:

1. Els alumnes interpreten figures esquemàtiques i emmarquen l'obra en el context històric i cultural i el món artístic de l'artista del moment, amb l'ajuda del professor.
2. A continuació experimenten i viuen els aspectes expressius dels dibuixos.
3. I, per últim, produeixen una obra personal, a l'estil de l'artista treballat, amb la qual expressen les se-

ves idees, sentiments o emocions.

Elegim els artistes i les obres d'acord amb els objectius educatius que volem aconseguir: composició, simbolisme, tècniques pictòriques, anàlisi d'un context sociocultural determinat... Les adequem al nivell de desenvolupament i els coneixements dels escolars, és a dir partim d'allò que Vigotsky anomena zona de desenvolupament pròxim. Per tant, a partir d'una mateixa obra s'obre un ampli ventall de nivells d'exigència, de treball individual o grupal. A més, emprem els recursos de l'entorn immediat per aconseguir una experiència educativa més vívida i motivadora: per exemple, sol·licitem l'ajuda d'artistes de la zona per mostrar als nostres alumnes com els artistes també juguen amb l'art i expressen el que senten a través de les seves obres. Aquests col·laboradors ocasionals actuen com a mediadors en el procés de culturalització de la ment dels alumnes, potenciant-ne l'autonomia i riquesa personal.

Experiència artística: per ser pintor primer cal tocar, tastar, observar, escoltar i sentir

Després de la visita a l'exposició "La ruta de les piràmides" de Vicent Aunió, artista contemporani de la comarca de la Safor, encetàrem un ampli ventall d'activitats.

Férem diverses pràctiques amb les barreges de colors, per aconseguir fons com els de l'artista.

També, després d'observar els símbols que feia Aunió, els reproduïrem, però també en creàrem de nous i hi jugàrem (vegeu la figura 1).

L'altre pas lògic que ens pertocava era compondre un quadre similar als d'Aunió, combinant els fons d'aquarel·les i els símbols damunt i relacionant-los ambdós.

Un dels elements destacats del treball d'Aunió són les textures que utilitza als quadres. Nosaltres començàrem amb el sentit de la vista i el sentit del tacte.

Explicàrem la importància d'aquest sentit, i acordàrem fer algun quadre per tocar, com els d'Aunió. Així, amb arena del pati (refregant-la amb guix de colors fins



Figura 2

que agafà el color del guix), i després amb cola, férem un dibuix senzill amb sorra pintada en un foli (figura 2).

També acordàrem fer-ne un altre de col·lectiu. Per realitzar-lo escollírem els motius que havien treballat prèviament d'Aunió, i sobre un cartró de 2x1 metres anàrem encolant tot allò que havien portat els mateixos nens per fer les textures: teles, cartrons, safates de cartró, plàstics, objectes naturals. Un cop les textures encolades, formant un paisatge simbòlic, pintàrem tot el cartró d'un color adequat per a les diferents composicions, i finalment, vorejàrem les textures amb pintura negra, dibuixant els símbols (figura 3).

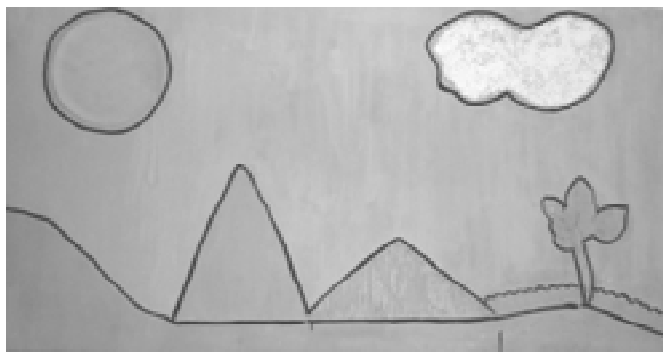


Figura 3

Com observem, la producció artística d'una pintura, un dibuix o una construcció és un procés constant d'assimilació i projecció que consisteix a captar a través dels sentits una gran quantitat d'informació i d'integrar-la en els esquemes del nen o nena artista, per després donar-li una nova forma d'acord a les necessitats estètiques de l'artista en aquest moment. El món dels sentits és essencial en l'aprenentatge: tocar, veure, escoltar i sentir el sabor impliquen activament l'alumne en la seva formació. I l'art està ple de textures, formes, colors que sensibilitzen els alumnes i els donen satisfacció i plaer.

Una experiència d'interrelació entre l'artista i l'entorn. Desenvolupem la memòria visual i perceptiva

Contàrem la història de com Miró es va fer pintor, i ens assabentàrem que un mestre de Miró el feia tocar un objecte amb els ulls tancats i després el dibuixava. Nosaltres també volíem fer igual.

El mestre va portar una botija dins d'una bossa de plàstic negra, i un per un tots els alumnes van introduir les mans dins la bossa per tocar l'objecte.

Després van dibuixar l'objecte, seguint allò que recordaven haver tocat. I li van afegir un fons. La consigna va ser: si havíem tocat l'objecte i ens havia semblat fred, el pintaven amb colors freds, i el fons càlid; i si en canvi

l'havien notat càlid, el pintaven amb colors càlids, i el fons amb colors freds.

Un altre dia vàrem posar la botija en una taula enmig de la classe, perquè tots poguérem observar-la i dibuixar-la. La vàrem dibuixar parant atenció als contrastos de colors que tant agradaven a Miró, i en fer la línia base (Vegeu la figura 4. Dalt: botija sense mirar; baix: botija mirant).

L'art es considera també un reflex de la societat en què emergeix i és motor de nous canvis. És a dir, l'art està immers en la societat des de la venda de productes, la publicitat, la denúncia social de violació dels drets humans, per mostrar els horrors de la guerra o les meravelles de la natura, etc. I pels nens l'art és principalment un mitjà d'expressió, un llenguatge del pensament. No hi ha dos nens iguals i cadascú canvia a mesura que creix, percebent, comprenent i interpretant l'entorn. En observar la producció d'un nen o nena després d'una experiència artística, ens adonem que s'ha produït una comunicació significativa entre ell o ella com a persona i l'entorn, seleccionant sols aquelles coses de l'entorn amb què s'identifica i organitzant-les en un tot significatiu i amb sentit personal que ja és capaç d'expressar als altres a través del treball resultant.

S'ha produït un procés mental a partir del qual el xiquet ha madurat a nivell perceptiu i afectiu, ha incrementat la seva consciència social i ha millorat la seva capacitat creadora. I com a professionals de l'educació hi hem participat facilitant una aprenentatge constructivista i significatiu.

Experiència artística: un pintor que també tenia por

Introduïm Philip Gaston contant que és un pintor americà a qui des de menut li agradava llegir i dibuixar. Quan la seva mare li deia que era hora de dormir i li tancava el llum de l'habitació, ell es posava a dintre d'un armari i amb una llanterna llegia i dibuixava. Ja de gran dibuixava tot el que veia pel carrer: poals oberts plens de fem, gent que pegava els animals... També dibuixava rellotges: estava obsessionat pel temps, volia aturar-lo. Tots els quadres que pintava i que no li agradaven perquè representaven maldats o brutícia que fa la gent, els guardava tancats dins l'armari, i així no eixien al món, desapareixien.

Vàrem decidir que nosaltres també volíem dibuixar com ell. Ajuntem diverses taules i les cobrim amb un llençol. Apaguem els llums i amb poca llum, sols una llanterna, els alumnes dibuixen en un foli les coses que no els agraden.

Després de dibuixar el que no ens agrada, tots i totes asseguts al banc expliquem el que hem fet.

- Arnau: Un xiquet li pega una patada a un gosset. No li agrada la guerra i que desapareixen. Li fa por la cova fosca.

Experiències didàctiques

- Mario: Un pastor que encén el llum i parla amb els nens.
- Israel: Plat ple d'espaguetis podrits.
- Dana: No li agraden els gossos.

Una vegada ja exterioritzades les pors i explicades a la resta dels companys, contem el conte *Menja pors*, dibuixem en dos llençols tots junts primer aquelles coses que ens fan por i en un altre llençol les tres representacions de *Menja pors* més votades d'entre les realitzades per tots els nens de la classe.

Com a professionals de l'educació hem participat facilitant un aprenentatge constructivista i significatiu

La metodologia de treball que proposem concorda amb la filosofia de la LOE i els currículums actuals. Per a nosaltres les claus per a l'èxit són:

- Adoptar una metodologia de treball constructivista i cognitivista, a partir d'un currículum obert i d'autonomia organitzativa de l'escola.
- Organitzar projectes de treball interdisciplinari i fins i tot internivell. Pensem que tractar un tema des de distintes àrees curriculars ens permet expressar-nos amb diferents llenguatges (verbal, plàstic, matemàtic, musical...) i amb la unió de tots aconseguir un creixement personal integral (personal, social, cognitiu...).
- Anar fent tots junts! El disseny d'experiències d'art no és previ al treball amb els alumnes, sinó que es fa amb ells. Partim dels interessos manifestats pels nostres alumnes per seleccionar els objectius curriculars a treballar. I debatem i acordem en classe el pas següent en el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Presentar-los materials motivadors, reals, de l'en-

torn immediat, de fàcil manipulació, com contes, obres d'art, làmines de pintors... I pensant si són adequats per al nivell maduratiu dels alumnes. Elegim obres d'art de tipus figural i esquemàtiques perquè necessiten menys temps de realització i els alumnes se senten més còmodes que en les naturalistes, que requereixen més habilitat.

- Facilitar un clima d'aula distès, relaxat, de participació social i lúdic on l'error forme part natural del procés i no s'interprete com una fallada personal.
- Entendre els processos d'aprenentatge que es donen en els nostres alumnes per poder avaluar la consecució dels objectius. I avaluar totes les variables implicades en el procés d'ensenyament i aprenentatge: professorat, currículum, diversitat de l'alumnat, i organització i entitat de l'escola.
- Practicar la investigació en acció en l'aula i la crítica constructiva. Pensem que l'escola ha de ser un centre d'aprenentatge tant per als alumnes com per els mestres, i l'aula és el millor laboratori per aconseguir-ho. Com diu Stenhouse (1987), "el professor és un investigador pel fet de ser un artista, ja que el bon art constitueix una indagació i un experiment".

Referències bibliogràfiques

DE PRADO DíEZ, D. *Metodologies creatives del Màster Internacional de creativitat aplicada total*. [En línia] <<http://www.iacat.com>> .

ESTRUCH RIBERA, S. *La creativitat: Bases Teòriques i proposta d'un programa d'intervenció pedagògica a través de l'art en primària*. Tesis doctoral. Universitat de València. 2005. Pàg.29-30.

GARDNER, H. *Inteligències múltiples*. Edit. Paidós. Barcelona. 1997.

GARDNER, H. *Educación artística i desarrollo humano*. Edit. Paidós. Barcelona. 1994. Pàg.74-75.

GOLEMAN, D. *Inteligencia emocional*. Edit. Kairós. Barcelona. 1996.

GOLEMAN, D., KAUFMAN, P. i RAY, M. *Espíritu creativo. La revolución de la creatividad y cómo aplicarla a todas las actividades humanas*. Edit. Vergara. Buenos Aires. 2000.

JOVÉ, J. J. *Model didàctic d'iniciació a l'art*. Ediciones Ceac. Escola Catalana. Diputació de Barcelona. 1999.

LOWENFELD, V. i LAMBERT, W. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires. 1980. Pàg. 39-49.

PAREYSON, L. *Els problemes actuals de l'estètica*. Col·lecció estètica i crítica. València. 1997. Pàg. 105.

STENHOUSE, L. *La investigación como base de la enseñanza*. Edit. Morata. Madrid. 1987.

TORRANCE, E. P. *Creativity in the classroom*. Edit. National Education Association. Washington. 1977. Pàg. 6.

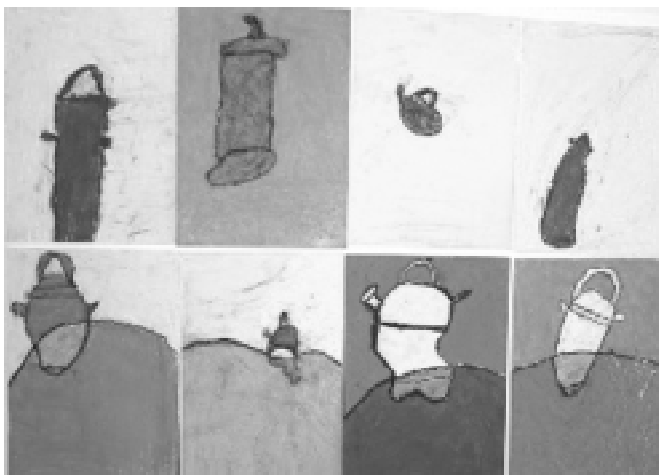


Figura 4