

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE MINAS GERAIS: FATORES DE INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL

ANA CLÁUDIA LOPES CHEQUER SARAIVA (UFV); CÍNTIA LOPES REIS (UFV);
MAÍSA APARECIDA DE OLIVEIRA (UFV).

aclaudia@ufv.br; cintialopesr@yahoo.com; maisa.oliveira@ufv.br

1- INTRODUÇÃO

O presente trabalho é o resultado de uma pesquisa, acerca das Representações Sociais (doravante RS) sobre o curso de Pedagogia, realizada com estudantes de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa (UFV), que foi fomentada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBIC/CNPq).

O objetivo geral dessa pesquisa foi investigar as RS que os estudantes do Curso de Pedagogia constroem sobre o referido curso. Mais especificamente, objetivou-se traçar o perfil sócio-econômico e cultural desses estudantes, caracterizar os fatores que contribuíram com este processo e, por fim, analisar as concepções sobre Pedagogia e sobre o campo de atuação do pedagogo engendradas por esses sujeitos.

A pesquisa fundamentou-se na Teoria das Representações Sociais de Moscovici. As RS podem ser compreendidas, segundo Moscovici (1978, p. 78), como “ciências coletivas” *sui generis*, teorias do Senso Comum que se manifestam sob a modalidade de “conceitos, explicações e afirmações”, determinando o campo das interlocuções possíveis, das crenças, das concepções socializadas e orientando as condutas desejáveis ou legitimadas de um grupo na relação com os objetos sociais do cotidiano. É no espaço de alteridade da esfera pública que as RS são geradas e nela atuam, sendo a condição para o desenvolvimento do Eu e do Outro, das subjetividades e da construção de estruturas simbólicas.

Ao qualificar as representações como sociais, Moscovici utiliza esta adjetivação não para indicar a origem de algo, mas para demarcar, sobretudo, a função de uma representação. Assim, o referido termo indica tanto um conjunto de fenômenos, quanto o conceito que os engloba.

Os estudos de Jovchelovitch (2002) apontam que as RS são colocadas como processos “embebidos na comunicação e nas práticas sociais: diálogo, discurso, rituais, padrões de trabalho e produção, arte, em suma, cultura” (GUARESCHI e JOVCHELOVITCH, 2002, p. 79). Logo, as RS são expressões de conhecimentos particulares que desempenham quatro funções: 1) função do saber; 2) função identitária; 3) função avaliativa; e 4) função reguladora.

Considerando que as representações sociais não se configuram como estruturas abstratas, autônomas, desvinculadas da materialidade concreta e social de seus atores sociais, buscou-se nesta pesquisa dialogar também com a teoria de Pierre Bourdieu.

De acordo com Bordieu (1960), o indivíduo, no decorrer de sua trajetória, dependendo de suas condições materiais e sociais de existência, pode vir a acumular, por meio do ambiente onde vive, das pessoas com quem se relaciona, das práticas sociais que realiza, dentre outras experiências, o *capital cultural*. Este passa a ser incorporado pelo indivíduo como herança cultural e social, transmitida por sua família ao longo da trajetória de vida dele.

O processo de incorporação da herança cultural e social pelo indivíduo é explicado por Bourdieu através do conceito de *habitus*. Esse conceito faz referência às predisposições duráveis do modo de agir, pensar, viver e portar-se dos indivíduos. O *habitus* é adquirido pelo

convívio social, de modo que “os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, P. 19).

O conceito de *habitus* se interrelaciona com a noção de *campo*, compreendida, segundo Bourdieu (1960), como certos espaços de disposições sociais, nos quais determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado (BOURDIEU, 1983). O conceito de *campo* representa, ainda, o espaço social de dominação e de conflitos, tendo cada um sua autonomia e sendo detentor de suas próprias regras de organização e hierarquia social. Nesse sentido, para que um campo funcione, é preciso que haja objetivos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de um *habitus* que implique conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc. (BOURDIEU, 1983. p. 89).

Observa-se, portanto, que o *habitus* adquirido pelo indivíduo interfere diretamente em suas ações no campo. A origem social e cultural dos sujeitos torna-se, dessa forma, um elemento esclarecedor de suas trajetórias sociais.

2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Pesquisa, “*O Curso de Pedagogia nas Representações Sociais de Discentes da Universidade Federal de Viçosa*”, foi realizada com estudantes, do ano de 2008, que cursavam o primeiro e o último ano letivo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa, totalizando uma amostra de sessenta e quatro estudantes.

Sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, foi aplicado, numa primeira etapa, um questionário e utilizada, numa segunda etapa, a técnica denominada Grupo focal, modalidade de entrevista grupal. O questionário apresentou questões abertas e fechadas sobre quatro eixos temáticos: 1) dados pessoais e profissionais; 2) formação acadêmica; 3) escolha por um curso universitário; 4) identificação com o respectivo curso. Na primeira etapa, responderam ao questionário a totalidade da amostra acima apresentada. Na segunda, o grupo focal envolveu a participação de 10% da amostra total. As discussões entre grupo foram orientadas pelas expressões indutoras: 1) trajetória escolar; 2) curso superior – motivos; 3) Curso de Pedagogia – opiniões recebidas, desafios e expectativas; 4) Pedagogia.

Os dados obtidos nas questões fechadas do questionário receberam tratamento estatístico. Os referentes às questões abertas, assim como os obtidos no grupo focal, receberam o procedimento denominado análise de conteúdos (BARDIN, 1977). Em relação a esta última, foi feita a categorização de seus conteúdos semânticos através de duas etapas: 1) inventário, que consistiu no isolamento de seus elementos; 2) classificação, que objetivou impor-lhes uma organização.

3 - DISCUSSÃO DOS DADOS

Investigar as RS impõe como exigência a consideração de dois aspectos interatuantes: 1) caracterização do objeto da representação – “o que é representado”; 2) sujeitos construtores das representações – “quem representa”. Considerando a categorização dos dados obtidos através do questionário e do grupo focal, a apresentação e discussão dos mesmos foi estruturada em três eixos temáticos inter-relacionados na construção das RS em estudo. Inicialmente, far-se-á uma referência ao perfil sócio-econômico dos sujeitos das representações e uma referência sobre o processo de escolha pelo Curso de Pedagogia. Por

fim, caracterizar-se-ão as atitudes, informações e imagens relacionadas à Pedagogia como um campo disciplinar e de profissionalização.

3.1 PERFIL SÓCIO-ECONÔMICO DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Os discentes do curso de Pedagogia em questão são oriundos de famílias de classe média baixa, cujo nível de escolarização dos pais é significativamente inferior ao dos filhos, sendo que, cerca de, 58% dos pais possui um nível de escolarização relativo ao Ensino Fundamental, e cerca de 70% deles atuam em profissões de baixo prestígio social. 70,3% dos discentes possuem uma renda familiar inferior ou igual a quatro salários mínimos.

Em relação às atividades profissionais, mais da metade dos discentes não exerciam nenhuma atividade. Os que exerciam, assim como seus pais, atuam em profissões desvalorizadas sócio-economicamente, sendo que, mais de 55 % deles possuem uma renda mensal de até um salário mínimo, não sendo vinculadas, especificamente, ao campo pedagógico. Quanto à naturalidade, tem-se que 61% deles são oriundos da micro-região em que se localiza a Universidade Federal de Viçosa. Este público é, predominantemente, do sexo feminino (90%), sendo a idade média dos discentes de 25 anos. No Quadro 1, encontra-se sistematizado o perfil sócio-econômico dos sujeitos participantes da pesquisa:

| | |
|--|---|
| Sexo | Feminino – 90,62% |
| | Masculino – 4,68% |
| | Não responderam – 4,68% |
| Idade (média) | 25 anos |
| Naturalidade | Micro-região da instituição pesquisada: 61% |
| | Demais regiões: 39% |
| Renda mensal própria | Menos de 1 salário mínimo - 11,11% |
| | 1 salário mínimo - 55,55% |
| | 2 salários mínimos – 14,81% |
| | De 3 a 4 salários mínimos – 14,81% |
| | Não responderam – 3,7% |
| Nível de escolarização dos pais | Analfabetos – 1,55% |
| | Ensino fundamental – 58,59% |
| | Ensino Médio – 24,21% |
| | Ensino Superior – 11,71% |
| | Pós-Graduação – 0,78% |
| | Não responderam – 3,12% |
| Renda familiar mensal | 1 salário mínimo – 6,25% |
| | 2 salários mínimos – 21,87% |
| | 3 a 4 salários mínimos – 42,18% |
| | 4 a 8 salários mínimos - 23,43% |
| | Acima de 8 salários mínimos – 3,12% |
| | Não responderam – 3,12% |

QUADRO 1 - PERFIL SÓCIO-ECONÔMICO DA AMOSTRA DE SUJEITOS, ANO DE 2008

3.2 A ESCOLHA DO CURSO DE PEDAGOGIA: “ARRANJOS POSSÍVEIS”

Atualmente, nota-se grande preocupação com os motivos que levam um indivíduo a escolher um curso universitário. Nesse sentido, vários estudos foram realizados, como o de Nogueira (2004), acerca dos dilemas na análise sociológica do processo de escolha do curso

superior, o de Souza (2005), a respeito da influência da família e dos pares na escolha profissional, o de Louzada e Silva Filho (2008), sobre a escolha profissional como um processo do tornar-se um pesquisador, além dos estudos de Magalhães (2008), referentes à relação entre ordem de nascimento e interesses vocacionais. Os estudos em questão evidenciaram que a escolha por um curso universitário não se caracteriza como uma etapa isolada do processo de formação. Os fundamentos e as razões devem ser compreendidos dentro das trajetórias sociais que antecedem o ingresso dos indivíduos no curso universitário, direcionando-se para os contextos sociais, culturais e históricos desse momento anterior.

Em relação às trajetórias escolares antecedentes ao ingresso no ensino superior, os resultados da presente pesquisa demonstraram que a maioria dos entrevistados afirmou ter estudado em escola pública, onde enfrentaram vários desafios em seu processo de escolarização: localização distante da instituição escolar; dificuldade no aprendizado dos conteúdos disciplinares; processos de exclusão vivenciados decorrentes da atitude de ex-professores; precariedade de recursos; frequentes mudanças de escola; necessidade de conciliar estudo e trabalho. Referindo-se à atitude de ex-professores, são ilustrativas as falas de duas entrevistadas: “(...) eu acho que criou mais barreiras pra mim foi essa questão, porque eles [ex-professores] não davam espaço pra gente às vezes tirar uma dúvida”, (Alice) “As professoras às vezes não ligavam muito, deixavam os mais pobrim jogado de lado” (Cleuza).

Ao identificar uma inter-relação entre a origem sócio-econômica do aluno, o habitus constituído e a posição hierárquica no contexto escolar, as representações dos entrevistados acabaram desmistificando a suposta neutralidade da escola. Tais considerações vão de encontro com os postulados de Bourdieu (1960), visto que houve uma retratação da violência simbólica desenvolvida pelas instituições escolares e pelos agentes do processo educativo.

Quanto à escolha por um curso universitário, foi perceptível o nível de complexidade em que os indivíduos encontram nesse momento. Decidir, para muitos, não é uma tarefa fácil e, ao encarar um exame seletivo, como o Vestibular, tem-se a impressão de que tal escolha é ainda mais difícil. Portanto, seja no âmbito pessoal ou profissional, decidir envolve sempre riscos e incertezas, uma vez que não há como prever qual das alternativas apresentadas levará ao sucesso desejado e qual delas terminará em fracasso.

A origem sócio-econômica dos entrevistados foi igualmente refletida no processo de escolha por um curso universitário. Alguns motivos podem ser destacados: “vontade e necessidade de concluir um curso superior”; “anseio por uma boa profissão”; “gosto pelos estudos”; “ascensão social e econômica”; “continuidade dos estudos”.

Já para a escolha do curso de Pedagogia, os entrevistados apontam algumas razões como “facilidade de acesso”, “gostar de crianças”, “facilidade com disciplinas da área de Humanas”, “empregabilidade”, “relação do curso escolhido com o curso anteriormente desejado” como, por exemplo, Psicologia, “incentivo dos familiares”, formação docente diferenciada em relação aos ex-professores, possibilidade de conciliar estudo e trabalho. Os fatores evidenciados mostram que:

(...) os indivíduos não escolhem seus cursos superiores de maneira aleatória, a partir de atributos de caráter idiossincrático, mas em função de suas características socioeconômicas e acadêmicas, do seu gênero, de sua idade, e de seu pertencimento étnico. (NOGUEIRA, 2004, p. 7)

Pode-se identificar, nos depoimentos dos entrevistados, que a escolha do curso de Pedagogia não se deu através de aptidões naturais, mas por meio do habitus constituído, envolvendo processos seletivos, de diversas ordens, anteriores ao momento da escolha. Um desses processos foi a presença de características socioeconômicas como balizadoras da escolha, tal como pode ser demonstrado nas falas de alguns dos entrevistados:

“(...) é a única maneira de eu conseguir melhorar minha vida economicamente, como pessoa, como ser humano, entendeu?” (Roberto, 2009)

“(...) não gente, pra poder conseguir respeito a gente tem que pelo menos estudar, a gente vai saber os direitos da gente, vai saber o que que a gente tem que fazer pra respeitar as pessoas.” (Débora, 2009)

Outro aspecto balizador foi a auto-seleção acadêmica, que diz respeito ao grau de afinidade que os candidatos têm com as disciplinas cursadas no ensino básico. Nesta perspectiva, os sujeitos pesquisados afirmam que as disciplinas com que mais se identificaram no processo de escolarização eram as de Humanas, tais como Português, História, Geografia, Literatura. A fala de uma das entrevistadas ilustra esse aspecto *“as áreas que eu sempre gostei foram relacionadas sempre a Português, História, nada de Matemática, nada de Física, Química, então eu sabia que para esse lado de exatas eu não ia, era Ciências Humanas mesmo que era a minha área”*, Observou-se também relações estabelecidas, pelos sujeitos, entre o curso em questão e outros cursos da área de Humanas, *“(...) eu comecei a fazer Psicologia numa faculdade particular em Belo Horizonte, mas por questões financeiras, mesmo, não tive condições de ficar, mas eu tive um contato com a Psicologia da Educação logo no principinho do curso”*.

Foi ainda levantado que a escolha pelo curso em questão estava ligada à autoseleção de gênero. Segundo Nogueira (2004), as mulheres tendem a escolher cursos da área das Ciências Humanas. Os resultados demonstram que, com relação aos sujeitos pesquisados, identificou-se que eles são, majoritariamente, do sexo feminino. Este aspecto foi ressaltado ainda, por um entrevistado que, ao relatar sua opção pelo curso, considerou:

“toda essa questão de dizer que o curso de pedagogia é um curso pra mulher, né. De certa forma, isso meu deu uma segurada, entendeu? Me influenciou pra não escolher pelo curso. Acho que é por causa da predominância da mulher, principalmente como professora né. E as pessoas associam direto que o curso é pra mulher. E agora eu vejo, depois... aí eu tive que superar isso né?”.

3.3 PEDAGOGIA: perspectiva do sujeito

Ao solicitar aos entrevistados que discorressem sobre a temática “Pedagogia”, percebeu-se que, em suas construções discursivas, estes se utilizaram de processos de ancoragem e objetivação. O processo de ancoragem, descrito por Moscovici (2003), é o ato de classificar ou nomear algo, ou seja, “categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele” (2003, p. 63). Já o de objetivação consiste em um processo que torna algo abstrato em algo concreto. O autor afirma que “objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma idéia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem” (2003 p. 71).

Na figura 1, encontra-se representada a rede semântica dos processos de ancoragem e de objetivação arrolada a partir dos discursos produzidos pelos sujeitos em estudo.

Rede Semântica dos Processos de Ancoragem e Objetivação Curso de Pedagogia

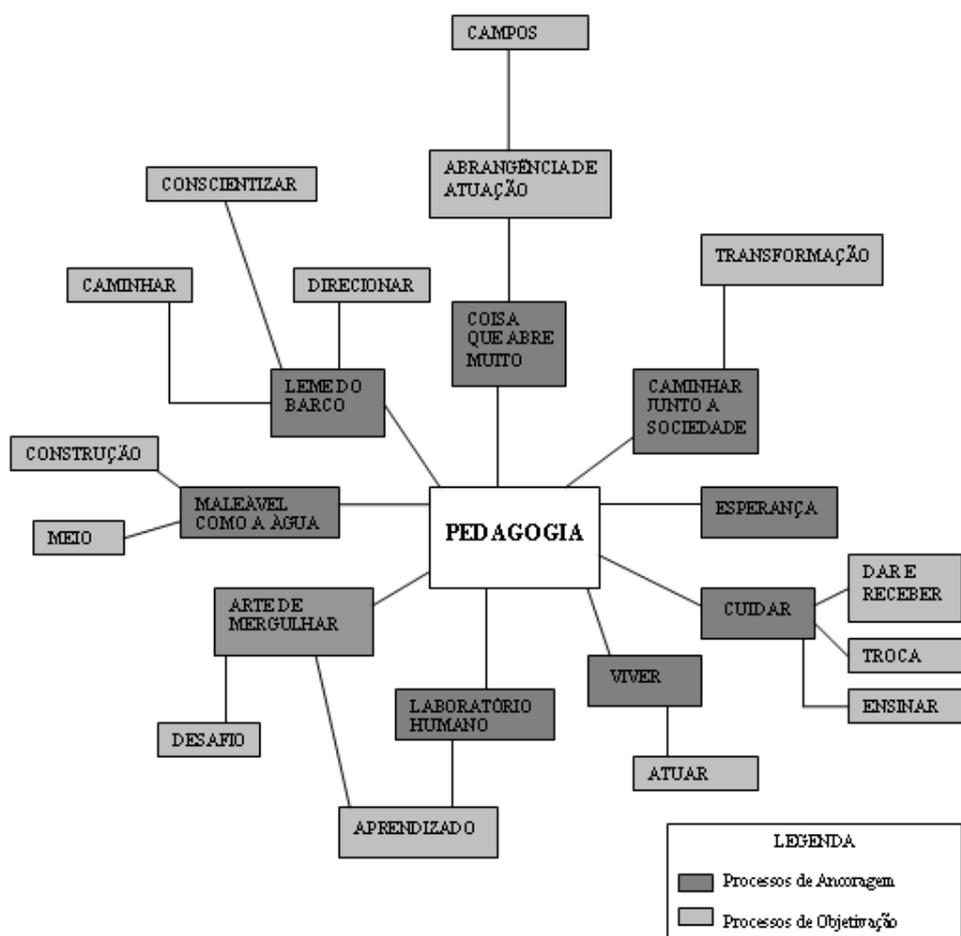


FIGURA 1
Fluxograma - Pedagogia

Ao se referirem a Pedagogia, os entrevistados procuraram expressar suas idéias recorrendo, com maior freqüência, a componentes atitudinais (condutas) e imagísticos. Nas construções discursivas, as perspectivas pessoais dos sujeitos ganham centralidade nas falas que são proferidas, sobretudo, em primeira pessoa (e.g. “Eu vejo”, “para mim”, “dentro de nós”), como pode ser demonstrado nos fragmentos abaixo:

“Eu vejo a Pedagogia como uma ciência, mas não uma ciência empírica, uma ciência que é olhada em laboratório. Na verdade é uma ciência que é desenvolvida dentro do laboratório, mas o laboratório humano, o laboratório que ta dentro de nós. Eu vejo a Pedagogia como a ciência que nos permite um aprendizado constante nos permite nos envolvermos com nossos alunos, nos permite passar para nossos alunos aquilo que nós aprendemos e, aprendemos com esse alunos” (Marcio).

“pra mim a palavra seria mais o desafio, que é algo que está sendo construído, que tem essa coisa da troca, que tem essa coisa do diálogo, mas eu acho que tem essa coisa maior também, que é a questão do cuidado, que aí tem a questão da Pedagogia da Esperança, a Pedagogia do Cuidado” (Daniela).

De um ponto de vista lingüístico, esse tipo de construção frástica revela o lugar discursivo do qual o sujeito fala, enfatizando e projetando suas crenças, anseios, imaginários e saberes. Além disso, o discurso em primeira pessoa sugere que o dito é estritamente pessoal, ou seja, algo vivenciado pelo sujeito no âmbito intrapessoal, na ordem da experiência, dando uma dimensão mais empírica do que teórica ao conceito de Pedagogia. Pode-se observar esta dimensão na relação que os entrevistados fazem entre Pedagogia, laboratório humano e o ato de cuidar, bem como na descrição do campo como “algo maleável como a água” que envolve a “arte de se jogar, de mergulhar em qualquer relação”.

Houve ainda a afirmação de que a Pedagogia é educação; envolve também “conscientização, transformação e revolução”, sendo que a ação do pedagogo deve estar comprometida com a mudança da sociedade, principalmente, através da criança. A metáfora abaixo é ilustrativa deste entendimento:

“Pedagogia... é o leme do barco que vai caminhar, é que vai direcionar, que vai proporcionar crescimento, consciência...”, (Roberto, 2009)

“Caminhar junto da sociedade para poder ajudar na transformação” (Débora, 2009)

Percebe-se então que o discurso dos sujeitos expressa a complexidade do conceito de Pedagogia, evidenciado que seu campo de estudo é abrangente, pois toca em questões relativas ao desenvolvimento daquele que educa, como a descrição da própria intervenção do educar.

Em relação à atuação do Pedagogo, os informantes argumentaram que essa não se limita ao espaço da escola, uma vez que a ação educativa é ampla, diversa e abrangente. Logo, “Pedagogia é uma coisa que abre muito”. As falas apresentadas ilustram esse imaginário:

“Bom, o pedagogo pode atuar dentro da escola, como fora da escola...” (Roberto, 2009)

“(...) a atuação do pedagogo né, é que o PDE fala que o pedagogo é pra atuar dentro das escolas né, e, mas assim eu acho que o pedagogo tem uma atuação bem mais, uma atuação social mesmo, de transformação (...)” (Débora, 2009)

“Eu vejo a atuação do pedagogo hoje como algo não só de sala de aula e... em outros ambientes. como eu trabalho em outros ambientes que não é escolar, é... eu vejo a atuação deles, como falar, mais assim pelo lado da sociedade mesmo” (Cleuza, 2009)

Através dos resultados apresentados, apreendeu-se que os indicadores semânticos *educação, experiência, interação, aprendizado, conscientização, transformação e profissionalização* expressam representações sobre a Pedagogia e o campo de atuação do pedagogo, bem como reforçam ideais que retratam particulares do universo sócio-histórico dos sujeitos engajados nos discurso, isto é, há uma construção discursiva que reflete a ideologia de ascensão social vigorante nas práticas discursivas do meio social do qual se originam os sujeitos entrevistados. Esses indicadores assumem relevância, visto que os discentes, porta-vozes do discurso, são, em sua maioria, oriundos da classe média baixa, cuja trajetória escolar é representada por experiências de aceitação e exclusão. Para muitos, “a educação de qualidade” pode representar-se como uma “condição para a melhora das condições sociais”.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados expostos acima, pode-se concluir que:

- 1) as expectativas e atitudes desenvolvidas pelos indivíduos em relação ao curso escolhido não têm sido condicionadas pelas aptidões naturais destes, mas pelo *habitus* incorporado em suas trajetórias sociais, com destaque para a herança cultural internalizada, vindo a constituir seu capital cultural;
- 2) os conteúdos estruturadores das representações sociais dos discentes sobre o curso de Pedagogia se ancoram, sobretudo, no nível sócio-econômico dos mesmos, em suas trajetórias escolares e no capital cultural;
- 3) com relação ao curso de Pedagogia, observou-se que este não se constituiu para os discentes investigados como a primeira opção, sendo, em alguns casos, consequência da não-aprovação em outros inicialmente desejados, como o curso de Psicologia, por exemplo;
- 4) quanto à temática “Pedagogia” como um campo de atuação profissional, foi levantado que as representações sociais dos discentes não se ancoram em conceitos ou postulados teóricos, mas em vivências consolidadas em espaços sócio-educativos formais e informais.

Neste estudo, foi possível confirmar o entendimento de que as representações sociais não são estruturas simbólicas abstratas, mas marcadores de uma gênese que pode ser identificada nos processos de socialização e formação dos atores sociais. Há, portanto, um destaque para as trajetórias sociais dos participantes, para os processos de comunicação e identificação com os grupos/instituições culturais de pertença e referência, bem como para a posição social assumida pelos sujeitos em relação a tais processos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70. 1977.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

JOVCHELOVITCH, S. **Vivendo a vida com os outros**. Intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI P.; JOVCHELOVITCH, S. *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais – Investigação em psicologia social**. Traduzido por GUARESCHI, P. A. Petrópolis. RJ: Vozes, 2003.

NOGUEIRA, C. M. M. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior**. 2004. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2004.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 62.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. A. **Sociologia de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano XXIII, n. 78, Abril 2002.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**/ Maria Alice Nogueira, Cláudio Martins Nogueira. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Sociologia da Pierre Bourdieu. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, Abril 2002.