

Jornada Violencia en el Ámbito Escolar. Reflexiones sobre Prácticas y Discursos.  
Cátedra Libre Niños, Adolescentes y Jóvenes, Secretaría de Arte y Cultura de UNLP,  
La Plata, 2016.

# Violencias, infancias y poder: inclusión-exclusión en escuelas de ayer y de hoy.

Erausquin C.

Cita:

Erausquin C. (Octubre, 2016). *Violencias, infancias y poder: inclusión-exclusión en escuelas de ayer y de hoy. Jornada Violencia en el Ámbito Escolar. Reflexiones sobre Prácticas y Discursos. Cátedra Libre Niños, Adolescentes y Jóvenes, Secretaría de Arte y Cultura de UNLP, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/200>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/eVx>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# Violencias, infancias y poder: inclusión-exclusión en escuelas de ayer y de hoy

Prof. y Mag. Cristina Érausquin



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



*Facultad de Psicología*  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

**Palabras clave:**

- infancias
- inclusión,
- ética
- derechos

**Autora: Magister Cristina Erausquin**

**Profesora Titular de Psicología Educacional Facultad de Psicología, UNLP.**

**Profesora Adjunta de Psicología Educacional y Práctica de Investigación "Psicología y Educación: la participación en comunidades de práctica" y**

**Profesora de la Maestría en Psicología Educacional. Facultad de Psicología, UBA.**

**Directora Proyectos de Investigación sobre Construcción de Conocimiento Profesional Psico-educativo, y Proyectos de Extensión en Inclusión y Apropiación participativa en UBA y UNLP**

# Hoja de Ruta

- Ø Inclusión-exclusión y violencia.
- Ø Infancia y poder. Violencia del encierro en la homogeneidad. Naturalización de la injusticia .
- Ø Violencias en plural: categoría relacional.
- Ø Metabolización pedagógica de conflictos, mediación, suspensión, apropiación.
- Ø Convivencia escolar hoy : construyendo consenso y apropiación de sentidos en derechos y legalidades. Relaciones/tensiones entre familias, escuelas, comunidades.
- Ø Inter-agencialidad y co-construcción entre investigación, extensión y formación en Psicología Educativa.

# Preguntas de partida

- ¿Enseña o aprende hoy la escuela a **convivir**? ¿Qué tramas se tejen de las escuelas con otros sistemas de actividad: familias, ONGs, derechos humanos, desarrollo social, salud? Podemos ver los problemas como **entramados** de convivencia y aprendizajes, más allá de las escisiones del dispositivo moderno: aprendizaje y conducta. ¿Contribuye la escuela a potenciar **sujetos colectivos** capaces de transformar sus ambientes para que valga la pena incluirse en ellos? ¿Se articulan, en la **experiencia educativa**, conceptos y pasiones, intereses y contenidos, individuos y grupos, similitudes y diferencias, lo cercano y distante?

# Psicología Educacional

- Psicólogos en escuelas: acompañamiento y ayuda a directivos, docentes y alumnos: construcción de lazo, legalidad consensuada, metabolización pedagógica del conflicto Hacia una **ética dialógica**. El sentido de la escuela para niños y jóvenes y la escuela construyendo sentidos.
- Mediación explícita y mediación implícita en la intervención propuesta para prevenir la violencia en las escuelas. Apropiación, inclusión y conciencia reflexiva.

# Inclusión: ¿a quiénes y para qué?

Se propone una interpelación a la **inclusión**, vinculada a la necesidad de transformación del contexto. De no haber cambio en los ambientes que habitamos, ¿incluir a quiénes y para qué?

**Inclusión** es nada más ni nada menos que participación, habilitación, identificación, reconocimiento, conciencia, y también implicación, empoderamiento, decisión, responsabilidad por lo común.

Involucra redistribución de recursos y oportunidades en el ambiente **al que incluimos y al que nos incluimos.**

# Trayectorias de escolarización

En contextos educativos atravesados por la **diversidad** – de culturas, de lenguajes, de situaciones, de personas – y por desafíos en relación a la **igualdad-desigualdad**, justicia-inequidad, en la distribución de bienes materiales y simbólicos, y de **oportunidades** para su apropiación significativa y participativa,

necesitamos (re)construir lazos y sentidos para enriquecer las *trayectorias de escolarización*, entramándolas con desarrollos saludables/felices y construcción de subjetividades de niños, niñas y adolescentes.

Se requieren para ello *intervenciones para interrumpir desigualdades y posicionamientos éticos, políticos, epistémicos*, frente a lo naturalizado: la reproducción, la indiferencia, la violencia, el vacío, la fragmentación de lo complejo.

# Tres bases de sustento para la inclusión

Las prácticas de inclusión se apoyan en *tres pilares que no pueden escindirse*.

- a) políticas públicas que enmarcan y regulan prácticas, tanto jurídica como económicamente,
- b) evidencia científica en teorías y metodologías, para diseñar intervenciones y evaluar su impacto en las comunidades, y
- c) elaboración de nuevos **sentidos** para las acciones, mediante construcción conjunta – no exenta de tensiones - entre actores que son parte y toman parte en la re-creación de su ambiente.

# Ética de la implicación

Desde una *ética de implicación y apropiación recíproca* – entre Universidad y Escuelas – , construimos prácticas y saberes, con alumnos, docentes, directivos, orientadores escolares, para articular *inclusión con equidad y calidad educativas*.

Ello significa **volver a construir con todos y entre todos sentidos de las legalidades** que a través de las prácticas mismas, nutran y regulen nuestra convivencia y aprendizajes, a la vez que re-modelemos nuestra profesión de psicólogos – en educación -, *aprendiendo lo que todavía no está mientras lo construimos*, a través de proyectos formativos de aprendizaje y enseñanza, extensión e investigación.

## Violencia del proyecto escolar moderno y *disciplina estratégica*

- El *proyecto escolar* fue impuesto por los adultos a los niños y se actuó "como si" ellos lo hubieran elegido (Perrenoud, 1990), cuando se les atribuyó el "fracaso" y tuvieron que cargar con él. La Psicología Educativa se inscribió históricamente, en una política de **gobierno y control de poblaciones**, que contribuyó a ordenar **diversidades** como *diferencias de medida en escalas jerárquicas de progreso universal*. Niños, mujeres, aborígenes, orientales, negros y enfermos, fueron estratificados, según una **matriz jerárquica** de progreso "evolutivo". *La Psicología Educativa se constituyó en disciplina "estratégica"*, a través de la inscripción de lo pedagógico en *relaciones de poder* (Baquero 2002, Erausquin, 2013).

# Dos caras necesarias de la inclusión educativa (Narodowski, 2008)

- **Inclusión requiere redistribución** – en relación a la desigualdad - y **reconocimiento** – en relación a la diversidad cultural-personal -. Más allá de la heterogeneidad de pensamiento y del lenguaje como Jerarquía Genética (Wertsch, 1991). Requiere atenderse también a:
- Principios de **justicia curricular**: 1) primacía de las necesidades de los más vulnerables, históricamente : las mujeres, los niños, las minorías étnicas, los inmigrantes, los pobres; 2) la participación horizontal, cooperativa y no jerárquica, de todos, en múltiples y diferentes actividades, en las que el aprendizaje de unos se beneficie con la participación de los otros y no sólo con la propia.

# Escuela moderna. ¿Institución de secuestro? Foucault

- Dispositivo de segregación de una parte de la población, en tanto “infantil”, “por su propio bien”. Ejercicio del poder adulto y dependencia de la infancia . Vigilancia y disciplinamiento del **cuerpo** infantil. Fichas y legajos del alumno y su escrutinio: individualización de la construcción. Instrucción simultánea y gradualidad: monocronía.
- Cuando la infancia era una **carencia**, ser adulto era sacrificarse por el futuro de los niños, para su progreso. La obediencia infantil fue un valor y la asimetría de la autoridad adulta responsabilidad y promesa. ¿ Están hoy los adultos en retirada? ¿La violencia de hoy es el abandono del cuidado y la responsabilidad?

# ¿Qué es, entonces, una escuela inclusiva?

- “Se pueden diseñar prestaciones educativas a la medida de la pobreza, o se puede apostar a la democratización del acceso de amplios sectores sociales a circuitos donde se produce y distribuye conocimiento socialmente significativo”.
- “El dilema de la escuela hoy es: o se transforma e inventa nuevas formas de posibilitar la apropiación del legado cultural o se limita a ser institución de contención, y la **violencia** entonces inevitablemente estallará. La **violencia** de los que perciben la **injusticia** por haber quedado afuera de toda esperanza.” (Violeta Núñez, 2007)
- Para afrontar el desafío de la inclusión, es también necesario desalentar soluciones rápidas, inmediatas, acabadamente prescritas.

# Incluir es superar impotencia-omnipotencia.

- Construir redes. Analizar alcances y límites de las condiciones que se ofrece desde una escuela para aprender. Interrumpir la vorágine y repensar las prácticas, articularse con otras instituciones y ver qué puede genuinamente hacerse para generar aprendizajes. **La inclusión es, en definitiva, lo que hagamos de ella (Skliar).**
- Es necesario superar el “no estamos formados para eso”, con nuestra disponibilidad y responsabilidad. No hay escuela inclusiva si no ponemos en el centro **“qué pasa entre nosotros”** en vez de **“qué pasa con el otro”**. El recorrido implica **pensarnos dentro de la situación, como parte responsable**. Prácticas inclusivas son las que posibilitan modificaciones singulares, reales, para que los alumnos aprendan.

El pedagogo francés Philippe Meirieu es uno de los intelectuales franceses de la educación más influyentes y respetados de la actualidad

Philippe Meirieu



# Violencia en escuela

Philippe Meirieu en Cátedra Abierta Observatorio....(2008)

- ∅ Violencia: todo acto que atente contra la integridad física o psicológica. La frecuencia hoy de la violencia entre pares y de la violencia institucional (Bringiotti, citado en Volnovich, 2010). Violencia como abuso de poder de unos sobre otros.
- ∅ Ya sea que la violencia tenga origen social o escolar, la escuela no puede desentenderse de ella, porque obtura el derecho de todos, su posibilidad de ejercer la libertad con igualdad, en el marco de una legalidad reconocida por unos y otros. Pone en peligro la organización misma de la tarea educativa.
- ∅ **Y la violencia reclama un hecho educativo.**

# Metabolización pedagógica de conflictos

- ∅ La respuesta debe ser pedagógica.
- ∅ No se trata de reprimir la violencia, ni sólo contenerla, sino **descubrir** sentidos genuinos de **la legalidad, como habilitante del derecho de todos.**

No son las reglas, sino la Ley lo que hay que ayudar a descubrir.

- ∅ **Metabolizar la violencia destructiva** es convertirla en **energía** para luchar, para debatir ideas, sin esconder injusticias ni arbitrariedades, sino cambiar la realidad con herramientas que autoricen a todos.

# Acerca de la prohibición de la violencia

- ∅ El niño necesita entender que **la prohibición de la violencia autoriza**, que no es un capricho que el adulto impone arbitrariamente para ejercer su poder, es condición misma de su propia existencia y de la sociedad en la que él se inscribe. Para ello, hay que revertir la impunidad, la norma es para todos.
- ∅ El pedagogo Janusz Korczak y su buzón se convirtieron para todos nosotros en una metáfora de un dispositivo pedagógico creado para metabolizar violencia y fundar legitimidad, expresando lo que uno necesita en otro registro.

# Lucha contra la violencia en la escuela: mediación implícita

Fundarla en la búsqueda de la verdad y la justicia, no en la certeza:

- a) Fundarla en una relación con el saber menos dogmática, de reinención e indagación;
- b) En una actitud experimental de descubrimiento, construir hipótesis y verificarlas – menos saber coagulado -, que la autoridad sea sólo de la verdad y no de quien la trasmite ;
- c) Las actividades artísticas , para producir simbolización, crear mundos ;
- d) El desarrollo de proyectos . Las investigaciones demuestran que en las escuelas en las que esto se logra, disminuye el índice de las violencias. La respuesta pedagógica pretende la constitución del alumno como sujeto del mundo, no como centro del mundo.

Luis Kancyper es médico psicoanalista y miembro titular en función didáctica de la Asociación Psicoanalítica Argentina y de la Asociación Psicoanalítica Internacional



# Bullying : acoso u hostigación

- Ø ¿No vuelve a aparecer en esta nominación la individualización de víctimas y victimarios? ¿No reaparece por momentos como **prevención** patologizante y segregante? ¿O el psicoanálisis nos muestra cómo lo que los chicos hacen en las escuelas está también entre nosotros, los adultos? En nuestro modo "adulto" de comportarnos con los semejantes: dominio, maltrato, abuso, pasaje al acto, lógica de dominio, imposibilidad de la ternura.
- Ø No podemos ignorar fenómenos de hostigamiento, hay que enfrentarlos enseñando/aprendiendo **valores de convivencia en base a situaciones concretas, cotidianas, de conflicto.**
- Ø En el marco de las rupturas de lazos, del vacío de sentidos, de la desesperanza, la crisis de futuro y la fragmentación del tejido social.

# Valor del conflicto en la escuela, para trayectorias educativas y vitales

- ∅ La escuela puede ayudar a los niños y jóvenes a no ser espectadores pasivos, sino ciudadanos activos y críticos, ponderando el *conflicto* como algo necesario para la vida,
- ∅ para la conciencia de la diferencia, para la transformación y ruptura con lo viejo y la apertura a lo nuevo.
- ∅ ¿La crisis de *autoridad* no puede acaso ser una oportunidad? No para desterrar la autoridad, sino para fundarla sobre nuevas bases.

Carina V. Kaplan, investigadora del CONICET, directora del Programa de Investigación *Transformaciones sociales, Subjetividad y Procesos educativos* (Facultad de Filosofía y Letras, UBA), profesora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP)



# Violencias en plural

- Ø Diferentes orígenes, diferentes sentidos, diferentes violencias. La violencia ¿escolar? como problema. ¿Violencia escolar o violencia social ?
- Ø La violencia no es una cosa sino una **cualidad relacional**. Es la sociedad la que genera relaciones violentas.
- Ø La violencia sólo se puede caracterizar dentro del sistema de relaciones de poder y de dominio que (des)estructura la vida social.
- Ø Dejar el modo de pensar sustancialista que ve propiedades inscritas en una esencia: ni violencia escolar, ni violencia juvenil. La violencia en la escuela, desde la escuela, hacia la escuela.

# Violencia simbólica :Bourdieu

- ∅ **Violencia invisibilizada**, que se mantiene como poder de dominación de unos sobre otros, y cuya condición es que el que la sufre como víctima la considere natural.
- ∅ Se constituye dentro de **instituciones**, con imposición de arbitrarios culturales, ofrecidos como universales, y amplificadores de conocimientos cuya distribución es desigual,
- ∅ reproduciendo humillación, reforzando desigualdad, desconociendo diferencias culturales y generando jerarquías de lenguaje o pensamiento que legitiman sólo meritocracias o destinos fatales de progreso para pocos y desesperanza para muchos.

El posicionamiento ético de un psicólogo, tanto en salud como en educación, implica **suspender** prismas, modelos, categorías, con los que habitualmente se sustancializa, esencializa, a través de modelizaciones y se determina o produce identidades de déficit, a través de "**etiquetas**" asumidas luego por las personas, y especialmente niños, niñas y adolescentes, como nombres propios.

Aprendemos a interpelarlas, para descubrir *potencias – y co-construir realidades* en lugar de identificar deficiencias o patologías, defendiendo los derechos de quienes crecen, a desarrollarse en una multiplicidad de aperturas: sus *pasiones alegres....* (Benasayag, 2010)

# Trabajar junto a otros, ¿con o sobre?

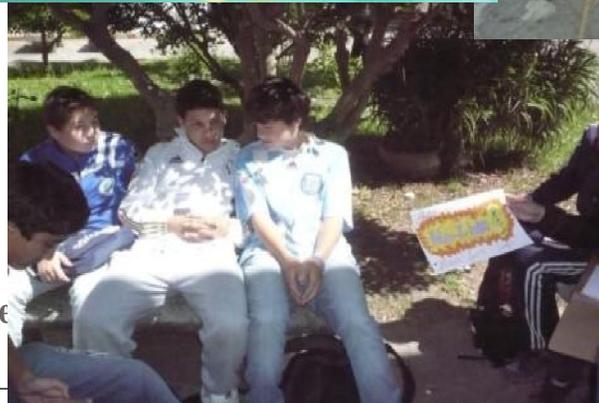
1. Es trabajar con y no "sobre" el otro, es construir *contexto mental compartido* sobre el problema: es darse tiempo, armar trama, debatir, reflexionar *entre diferentes agencias*.
2. Negociar significados.
3. Crear un *clima* de aceptación y apropiación recíprocas.
4. **Exige** revisar repertorios, formas de conversación, suspender la prescripción de soluciones .
5. **Habilitar** espacios, visibilizar lo invisible, **implicarse recíprocamente**, para consustanciarse en la tarea.

# Etica dialógica y fragmentación

- Construir **entramados** que posibiliten quebrar la *escisión* de la ciencia moderna
- entre lo individual y lo colectivo,
- lo emocional y lo cognitivo,
- la familia y la escuela,
- el pasado y el futuro.
- Y que también apunten a co-construir, la escuela conjuntamente con otras organizaciones, como la familia, puentes que atraviesen la *fragmentación social*, que ha sido armada en años de historia de despojo, de autoritarismo y de neo-liberalismo.



J  
O  
D  
A  
A  
L  
C  
O  
H  
O  
L  
V  
I  
C  
I  
P  
O  
S  
E  
N  
O  
C  
I  
A  
N  
O  
C  
H  
E



# Relaciones/tensiones entre escuelas, familias, comunidades

- ∅ El otro como enemigo o como parte de un todo que nos incluye.
- ∅ “Las familias no participan”:
- ∅ ¿cuándo la escuela las convoca a participar desde lo que realmente quieren para educar a sus hijos,
- ∅ ¿cuándo las familias se habilitan para participar intercambiando ideas con los docentes acerca de cómo promover, motivar a sus hijos a apropiarse de conocimientos relevantes?

# Escenas de lo escolar: suspensión de espacios y tiempos en el Taller de Fotografía

"Los amigos futboleros" (191).  
"Jugamos entre todos al fútbol, entre todos juntos armamos equipos de 4to, 5to y otro de 6to, y armamos muchos. La pelota era muy dura. Eramos Cristian, Sebastián, Fico, Edison, Roberto y Jony. La pelota era de Roberto. Y jugamos las canchales, al fútbol, los días de lluvia a Terminado".

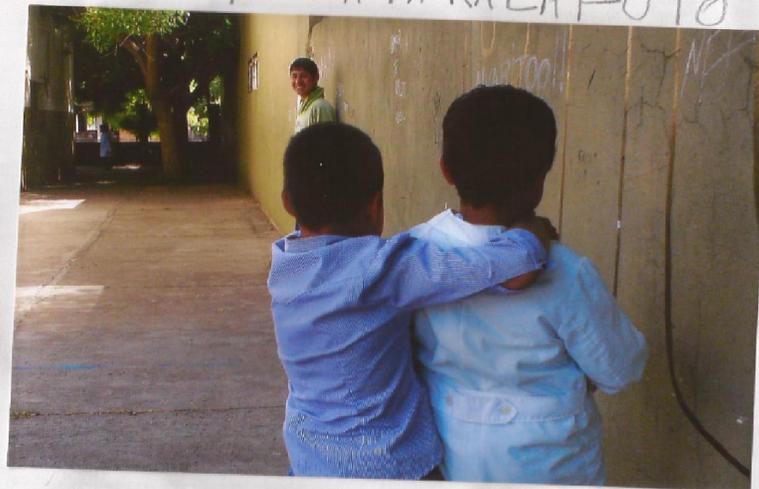
JUGAMOS  
ENTRE  
TODOS  
AL  
FÚTBOL  
ENTRE  
TODOS  
JUNTOS ARMAMOS  
EQUIPOS DE 4,  
5to y 6to  
Y ARMAMOS  
MUCHOS LA  
PELOTA ERA MUY DURA  
ERAMOS CRISTIAN,  
SEBASTIÁN, FICO,  
EDILSON, ROBERTO,  
ALEXIS LA PELOTA  
ERA DE ROBERTO  
Y JUGAMOS  
LAS CANCHALES  
AL FÚTBOL LOS  
DÍAS DE LLUVIA  
A TERMINADO.



Elegí esta foto por  
que en el recreo com  
partimo el patio 4º 5º,  
6º con lugar al fútbol

JUGANDO A LA PELEA

SE ESTAN PELIANDO  
DE MENTIRA PARA LA FOTO



# Suspensión, simbolización y auto-regulación: mediación implícita

- “Están peleando, pero es para la foto, es de mentira, están jugando a que pelean”. Taller de fotografía y *mediación implícita. Apropiación participativa* de una práctica cultural, utilizando y re-creando el sentido de una *herramienta* que *produce* un nuevo mundo, el de la imagen con mensaje, comunicación – lo produce, en lugar de sólo consumirlo -.
- La búsqueda de belleza y la intención de producirla requiere la *suspensión* (Angel Rivière), el desacoplamiento de la pelea y el disfrute de lo amoroso-amistoso con el semejante. “En el juego, decía Vygotsky, una regla se ha convertido en deseo”.
- **Construcción de legalidades consensuadas** (Bleichmar, 2008) desde mediaciones pedagógicas de resultados impredecibles, para descubrir y generar: **la auto-regulación de los impulsos y la escritura de narrativas como logro emancipatorio de encontrar un lugar frente a los otros y el dominio de sí.**

# S. Bleichmar: Etica y construcción de legalidades

- ¿Qué hace falta, **más seguridad o menos impunidad**?  
¿Cómo construimos una nueva cultura de la seguridad sobre la base de la **confianza** en el semejante? Puesta de límites es **exterior**, en sí misma **no educa**, aunque haya también que instituirlo. La cuestión es si la pauta de la conducta es producto de la arbitrariedad del poder de quien la instala, o es una norma o pauta que **incluye** a quien la aplica o instala. Si la norma es necesaria, "te obliga a ti tanto como a mí". Lealtad al grupo, cuidar a otros, reconocer las propias transgresiones. **La violencia es producto, no de la pobreza, sino del resentimiento por promesas incumplidas, y la falta de perspectiva de futuro.** La renuncia al goce inmediato está guiada por la perspectiva de futuro.

## Gracias, Silvia Bleichmar (2016, 2008)

- Sujeto ético – **no disciplinado** -, **ético**, es quien es capaz de empatizar con el sufrimiento del otro, *sentir que el evitarlo es una responsabilidad propia*. **La indiferencia ante el sufrimiento del semejante es inmoralidad**. Y sobre esto tenemos que educar.
- No mintiéndonos ni idealizando, no con un mero pacto de portarnos bien, sino entendiendo qué trama generó una cultura del “no te metás” mientras se asesinaba al semejante, y luego el individualismo de “salvarse solo, a costa de lo que sea”. Partiendo de reconocer el país que construimos o de-construimos, para educar a los jóvenes en el país que queremos.

# Ética de la gestión de la convivencia escolar (Duschatzky, Birgin, epílogo)

- **Escuela como frontera entre exclusión-inclusión.** Ética de la gestión de un saber situacional, partiendo de la ignorancia: crear condiciones. ¿Fatalidad o transformación? **La gestión como ética** no es la “buena moral”: es pensar las escuelas como **instituciones capaces de nombrar lo que acontece en ellas y habilitar que otras cosas puedan suceder.** Ética unida a **la decisión, la posibilidad y la potencia.** Lo singular que no es individual. **La gestión como ética** no elige la realidad en la que le toca actuar, pero sí **la posición** que decide tomar frente a ella.

# Enfoques socio-culturales

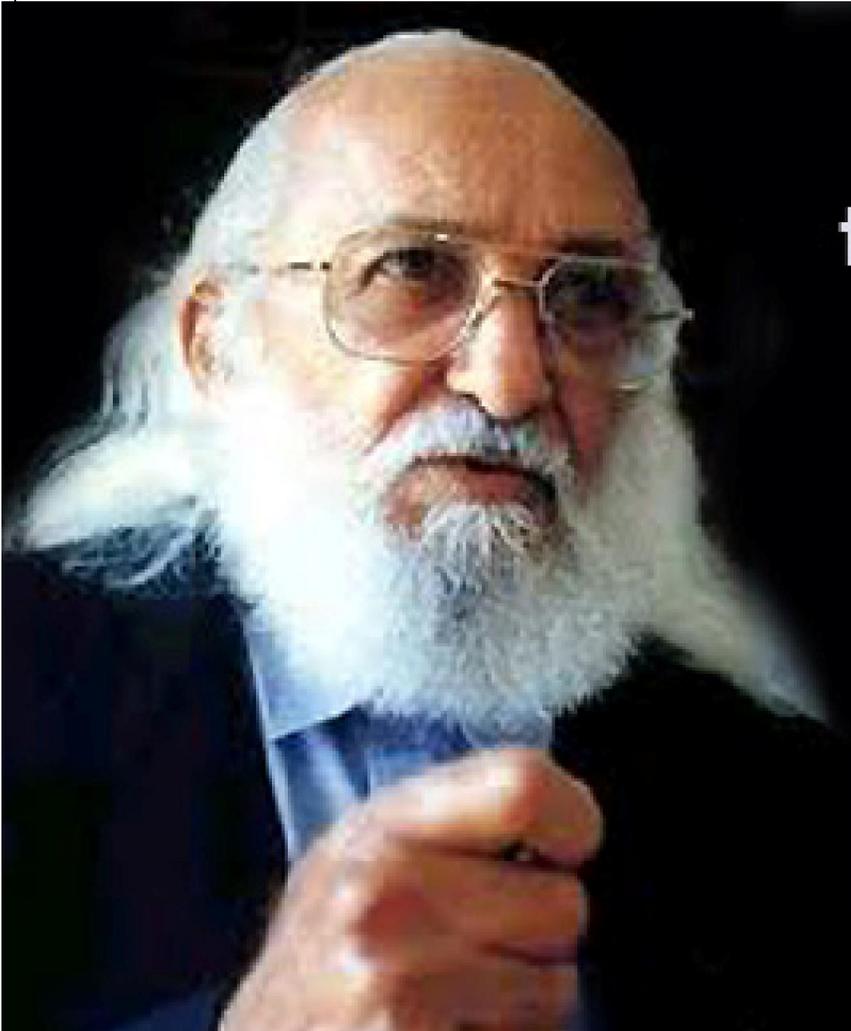
En el marco interpretativo que brindan los enfoques socio-histórico-culturales inspirados en Lev Vygotsky, emergen tramas inter-subjetivas e institucionales y estructuras de inter-agencia **polifónicas**, entre familias, escuelas y entre docentes, directivos y agentes de educación, salud y desarrollo social.

Categorías y unidades de análisis fundadas en *enfoques socio-culturales* y *teoría de la actividad* aportan al "cruce de fronteras", para ayudar a quebrantar la inercia reproductiva de las instituciones de la modernidad.

# De Frankenstein educador al educar como apuesta al advenir de lo nuevo

- Ø **Proyecto educativo fundacional** de la escuela moderna: hacer al otro como una obra que devuelve al creador la imagen de la perfección soñada, sin ninguna alteridad ni opacidad. Amar la obra es amarse a sí mismo porque se es el autor y amar al que ya que no puede escapar de *ser fabricado* (P. Meirieu, 1998).
- Ø **Educación** puede ser en cambio decidir si amamos al mundo lo bastante como para asumir **responsabilidad** por él y salvarlo de la ruina que, **de no haber renovación**, con la llegada de los jóvenes, sería inevitable... Amar a nuestros hijos lo bastante para no quitarles oportunidad de emprender **algo nuevo**, que no imaginamos,... (H. Arendt, 1996)

Paulo Freire (1921-1997) fue uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y alumnos.

A portrait of Paulo Freire, an elderly man with a long white beard and glasses, wearing a dark suit and a blue tie. He is looking slightly to the right of the camera.

Educação não  
transforma o mundo.

Educação muda as  
pessoas.

Pessoas mudam o  
mundo.

*Paulo Freire*

# Parafraseando a Paulo Freire (2012):

∅ "La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello que está ahí, porque somos *proyectos y tenemos proyectos para el mundo*, que surgen de nuestros sueños y deseos. "

∅ " La educación tiene sentido porque mujeres y hombres aprendieron que se hacen y rehacen aprendiendo y se asumieron capaces de saber que saben y también que no saben.

La conciencia del mundo y de mí me hacen ser no sólo en el mundo sino *con él y con otros*, intervenir en él y no sólo adaptarme a él.

Cambiar el mundo es tan difícil como posible".