



LEITURA, INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS: A PRESSUPOSIÇÃO NO GÊNERO CHARGE

Marcos Antônio da Silva¹

RESUMO

Constitui objetivo nosso, neste trabalho, apresentar uma análise dos elementos ativadores de pressuposição no gênero charge e a importância da identificação de tais elementos para a construção de sentidos durante o processo de leitura. Para tal empreendimento, estaremos ancorados na Teoria da Pressuposição de Anscombe e Ducrot (1994). O nosso interesse por esse assunto surgiu a partir da leitura de alguns teóricos sobre a questão da leitura na sala de aula e a observação de quão importante é para o processo de leitura, e construção dos sentidos, a identificação de informações implícitas e explícitas no texto, ou seja, de pressupostos e subentendidos. Os elementos ativadores de pressuposição revelaram-se, nas charges analisadas, como estruturas utilizadas com um viés argumentativo. Os textos aqui analisados, no total de quatro, foram coletados em sites diversos, conforme as informações constantes abaixo de cada texto discutido.

Palavras-chave: Charge, Leitura, Pressuposição, Texto, Sentidos.

1. INTRODUÇÃO

Entre aqueles que se dedicam aos estudos linguísticos, tornou-se cristalizada a ideia de que o ato de ler se constitui em uma das práticas sociais mais importantes para a formação dos sujeitos, uma vez que pode lhes possibilitar a construção dos processos de compreensão acerca dos mais diversos universos, a ampliação das competências relacionadas aos conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo, a capacidade de interação com acontecimentos distantes e a compreensão do signo linguístico enquanto um fenômeno de natureza social.

Considerando, dessa forma, a complexidade existente no processo de leitura, tendo em vista os elementos/recursos que devem ser ativados pelos leitores, no procedimento de construção de sentidos do texto que se está lendo, objetivamos, com este artigo, refletir acerca da pertinência do trabalho de identificação de informações explícitas e implícitas presentes no gênero discursivo-textual charge, buscando possibilitar ao aluno/leitor, e ao professor, mais recursos para a realização de uma leitura efetiva do texto à disposição.

¹ Doutor em Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística, da UFPB. Professor efetivo do Instituto Federal de Alagoas, Campus Murici. E-mail: marco_sil2@hotmail.com.



Dessa forma, para a confecção deste texto, baseamo-nos na Teoria da Pressuposição desenvolvida por Ducrot (1987), para quem o pressuposto é apresentado como pertencendo às pessoas envolvidas na comunicação, ou seja, ao “nós”, o que nos faz pensar, inicialmente, o quanto o ouvinte/leitor está envolvido na relação de compartilhamento das informações apresentadas tanto pelo texto, como pelo falante.

Assim, quando percebemos a consideração que existe em dar importância ao “nós” da interação, ou seja, ao “eu” e ao “outro”, então, dessa forma, percebemos, também, a importância do leitor/ouvinte identificar, nos textos, os pressupostos.

O nosso trabalho será norteado ainda pelos estudos apresentados por Moura (2006), quando expõe uma série de elementos linguísticos tais, como: verbos factivos, sentenças clivadas e etc., responsáveis por ativação de pressupostos.

2. ANSCOMBRE E DUCROT (1994) E A TEORIA DA PRESSUPOSIÇÃO

A Teoria da Argumentação na Língua (doravante TAL), postulada por Anscombre e Ducrot (1994), declara que a língua é argumentativa por natureza. Ainda conforme esses dois autores (1994), no interior da TAL, é possível identificar a Teoria da Pressuposição, mais precisamente na segunda etapa da TAL, o *Descritivismo Pressuposicional*, quando para esses autores os encadeamentos argumentativos estão fundamentados apenas nos fatos. Mas, conforme esses mesmos autores, nem todos os fatos conseguem produzir tal encadeamento. Nesse caso, o valor semântico das frases estaria contido nas informações que essas comportariam, quer dizer, nas informações afirmadas ou postas.

Conseqüentemente, através dos exemplos com *peu* (pouco) e *un peu* (um pouco), Anscombre e Ducrot (1994, p. 200) explicam o que ocorre quando essas estruturas são utilizadas nos enunciados, conforme podemos observar nos enunciados do exemplo 01 que se seguem.

Exemplo 01:

(1) Pedro trabalhou *pouco*.

Posto: A quantidade de trabalho efetivada por Pedro é fraca.

Pressuposto: Pedro trabalhou.

(2) Pedro trabalhou *un peu*.

Posto: Pedro efetivou uma certa quantidade de trabalho.

Pressuposto: Se houve trabalho realizado, sua quantidade foi fraca.



Conforme esses dois autores explicitam (1994), o encadeamento argumentativo, nessa segunda etapa, afeta apenas o enunciado. Assim, como podemos observar em (1), o posto é que *A quantidade de trabalho efetivada por Pedro é fraca* e o pressuposto é que *Pedro trabalhou*. O enunciado (2) apresenta como posto o fato de *Pedro efetivou uma certa quantidade de trabalho*, e o pressuposto é de que *Se houve trabalho realizado por Pedro, sua quantidade foi fraca*.

As marcas linguísticas *pouco* e *um pouco*, por conseguinte, ativam pressupostos diferentes, já que as conclusões possíveis em (1) terão referência com a questão da “debilidade do trabalho realizado por Pedro” e em (2), com o “fato de Pedro ter trabalhado”.

Vemos, portanto, que a questão entre *pouco* e *um pouco*, nesta segunda etapa da teoria, não reside em termos de quantidade, mas nas orientações argumentativas opostas, como bem explicitam Anscombre e Ducrot (1994), ao apontarem que é necessário evitar postular algum tipo de diferença quantitativa entre *pouco* e *um pouco*, pois cabe a esses operadores dar conta de suas potencialidades argumentativas.

A noção de pressuposto, assim, é apresentada por Ducrot (1987, p. 20), como “[...] o que apresento como pertencendo ao domínio comum das duas personagens do diálogo, como o objeto de uma cumplicidade fundamental que liga entre si os participantes do ato comunicativo”. O pressuposto, pertence, assim, ao “nós” da relação comunicativa.

Destarte, analisando o enunciado abaixo, teremos:

Pedro deixou de fumar

Posto (Pedro não fuma mais) e

Pressuposto (Pedro fumava antigamente).

Enfatizamos que este pressuposto é ativado pelo verbo *deixou(deixar)*, apresentado, consoante classificação de Moura (2006, p. 20), como “[...] verbos que indicam mudança de estado”. Assim, ao “nós” da relação comunicativa pertence a informação de que “Pedro fumava antigamente”. Ora, mas não necessariamente os dois interlocutores envolvidos no diálogo podem compartilhar desse conhecimento.

Assim, ainda conforme Ducrot (1987, p. 77), “[...] pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse”. Dessa forma, a pressuposição ou o ato de pressupor apresenta-se como uma estratégia argumentativa para levar o interlocutor a admitir um determinado ponto de vista.



É preciso ressaltar que para Anscombre e Ducrot (1994), nessa segunda etapa, a língua ainda não é vista como naturalmente argumentativa. Qualquer orientação argumentativa seria dada por meio da diferenciação entre os fatos afirmados (postos) e os pressupostos e sua relação com os encadeamentos, e não por questões argumentativas presentes na semântica da frase.

Realçamos ainda que algumas expressões responsáveis pela ativação dos pressupostos são apresentadas por Moura (2006, p. 17-22), a saber:

1) Expressões definidas: expressões que descrevem um ser determinado, específico. “[...] servem para fazer referência, assim como os nomes próprios”.

Exemplo: *O rei da França é calvo.*

Pressuposto: Existe um rei da França.

2) Verbos factivos: os verbos factivos se fazem presentes em orações subordinadas que representam o próprio pressuposto.

Exemplo: Pedro *soube* que ganhou o prêmio.

Pressuposto: Pedro ganhou o prêmio.

3) Verbos implicativos: são verbos que por sua própria natureza implicam em uma ação apresentada pelo verbo apresentado no enunciado.

Exemplo: João *esqueceu* de fechar a porta.

Pressuposto: João deveria ou desejava fechar a porta.

4) Verbos que indicam mudança de estado

Exemplo: João **deixou** de fumar

Pressuposto: João fumava.

5) Iterativos: indicam que a ação apresentada pelo verbo ou expressão já aconteceu em um momento anterior.

Exemplo: O disco voador apareceu *de novo*.

Pressuposto: O disco voador já tinha aparecido antes.

6) Expressões temporais: são expressões que, presentes no enunciado, indicam pressuposto relativos ao tempo (temporalidade).

Exemplo: Maria desmaiou *depois* de encontrar João.

Pressuposto: Maria encontrou João.

7) Sentenças clivadas: são sentenças que têm a forma “Não foi X que Y (Y=oração).

Exemplo: *Não foi o João que* beijou a Maria.

Pressuposto: Alguém beijou a Maria.

Atenta à lista apresentada por Moura (2006), Espíndola (2010, p. 55), acrescenta mais três elementos. São eles:

8) Prefixo re-: presentes em alguns verbos como “reavaliar, reafirmar, renovar” etc.

Exemplo: João *reafirmou* sua inocência.

Pressuposto: João já afirmou sua inocência anteriormente.

9) Alguns conectores circunstanciais: conectores do tipo “desde que, antes que” etc.

Exemplo: João passará no vestibular *desde que* estude.

Pressuposto: João não estuda.

10) Alguns advérbios: são advérbios que deixam registrado um pressuposto, como: mais, também dentre outros, em alguns contextos.



Exemplo: Pedro *também* passou na prova.

Pressuposto: Alguém além de Pedro passou na prova.

Reforçamos, ainda, que as informações explícitas dizem respeito a elementos linguísticos que se fazem presentes na própria estrutura da língua. Nesse caso, as informações pressupostas são ativadas por algum elemento linguístico-discursivo, como os citados anteriormente por Moura (2006) e Espíndola (2010). Já as informações implícitas, ou inferências, dizem respeito aos subentendidos, que estão no nível pragmático da língua. No entanto, é interessante destacar que nem todos os enunciados possuidores de pressupostos têm ou precisam ter subentendidos.

3. LEITURA: UMA ATIVIDADE DE INTERAÇÃO

A leitura como uma atividade de interação é uma prática defendida por alguns autores, dentre eles está Orlandi (1983, p. 173), quando afirma que “[...] a leitura é o momento da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto”.

Portanto, observamos que esse “momento privilegiado da interação” é responsável pela construção dos sentidos do texto, sentidos esses que só serão possíveis se o leitor acessar os conhecimentos exteriores ao texto, suas experiências, suas leituras de mundo. Esse processo interacional na construção dos sentidos do texto é realizado pelos leitores através das inferências e, como sustenta Soares (2001), o lugar do leitor e sua relação com a sociedade são extremamente relevantes para a produção da significação do texto.

Assim, as concepções de leitura e de língua que permearão a sala de aula são de extrema relevância para a concretização de um ensino eficaz de leitura, pois serão elas que guiarão o caminho apropriado a seguir e, como propõe Batista (1991, p. 38), “[...] é de suma importância que o professor tenha em mente os processos e as tensões que marcam e marcaram o ato de ler”. Ou seja, é *mister* que o professor tenha conhecimento sobre a disciplina que leciona e que concepção de língua adotar.

Dessa forma, entende-se que, ainda segundo esse autor, as relações entre autor, texto, leitor devem ser consideradas relevantes, quando da leitura de um texto, bem como o contexto sócio-cultural dos momentos de produção do texto e da leitura.

Todavia, ao analisar a situação do ensino de língua, Silveira (1998) detectou que o mesmo ainda é realizado de forma tradicional, que a preocupação do professor é tão somente



corrigir os “erros” gramaticais e vocabulares dos alunos e que, em relação ao ensino da leitura, este tem um espaço insignificante na sala de aula.

Sousa (2002, p. 138), corroborando a posição dessa autora (1998), assevera que:

Na aula de leitura, em geral, predomina, como objeto de ensino, um modelo de leitura que se caracteriza como um processo de “objetificação” do próprio texto o qual, por vezes, passa a ter um tratamento semelhante ao que se dá à frase isolada. Ou seja, a atividade de leitura passa a ter como objetivo não necessariamente a fixação de conteúdos gramaticais, mas, sobretudo, a fixação de uma técnica de leitura incansavelmente repetida. (Aspas da autora)

O ensino de língua, consoante Silveira (1998, p. 136), ainda é “[...] designado geral, pois é direcionado para um aluno ideal, abstrato, com o perfil de um indivíduo douto e elegante ao falar.”. Essa prática, ainda conforme a autora, pode ser “justificada” pela “[...] questão da clientela antes elitista e agora popular [...]” que passou a frequentar o espaço escolar.

Parece-nos, entretanto, que estamos longe de proporcionar aos alunos aquilo o que propõem os documentos oficiais que regem a educação, seja no tocante às condições físicas para a prática de leitura, seja no que se refere à prática dessa atividade por alguns docentes, quando buscam apenas pronúncia das palavras e correta entonação.

Deste modo, o que se percebe é que a prática de leitura nas escolas ainda é realizada, por alguns docentes, de forma equivocada, pois os alunos não são incentivados à leitura prévia e em poucas situações são convidados a opinar ou inferir em relação ao texto que leram e, assim, letras, frases e orações passam sem deixar nenhuma contribuição a esses leitores. Quando há um debate sobre o texto, este é visto como possuidor de um sentido ou, talvez, dois: o do livro e o do professor.

Assim sendo, informações importantes que podem ser acionadas por meio da identificação de alguns elementos, como os apresentados por Moura (2006) e Espíndola (2010), passam despercebidas, quando o objetivo maior é, muitas vezes, identificar questões explícitas e responder aos exercícios propostos pelo livro.

Objetivamos, dessa forma, apresentar, aqui, algumas análises de elementos que ativam pressuposição no gênero charge e tentaremos aliar a essas análises algumas reflexões sobre a importância da identificação desses elementos quando do processo de leitura, com o objetivo, é claro, de se construir sentidos para o texto que está sendo lido.



4. O GÊNERO CHARGE E A PRESSUPOSIÇÃO: ALGUMAS ANÁLISES

Devido ao curto espaço para o aprofundamento de alguns pontos, não trataremos de questões teóricas sobre a noção de gêneros textuais/discursivos, dentre eles os apresentados em nossas análises. No entanto, destacamos aqui que tomaremos a noção de gêneros conforme já indicado e compreendido por Bakhtin (2002, p. 279), em seus estudos, enquanto “[...] tipos relativamente estáveis de enunciados”.

No entanto, é importante destacar que a charge é um texto multimodal, pois apresenta em sua constituição textos e imagens. Além disso, deve ser visto como um texto temporal, considerando que tem uma função sempre de apresentar uma crítica sobre determinado fato social. Dessa forma, é prudente dizer que uma charge publicada, por exemplo, no ano de 2010, certamente não será compreendida ou não terá sua função crítica se for lida em 2020. Além desse ponto, as charges são textos que circulam, geralmente, na esfera jornalística e, assim sendo, abordam as questões políticas e sociais de uma determinada região.

Os gêneros textuais, conforme pontua Marcuschi (2008), estão presentes na sociedade como práticas sócio-históricas, compõem-se como atividades para atuar sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. Ainda consoante esse autor, são textos orais ou escritos solidificados em situações de comunicação decorrentes. E, naturalmente, assim são as charges.

É a partir dos estudos postulados por Bakhtin (2002) que encontramos o ponto de partida para a discussão desta noção de gênero, pois, conforme o autor:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) (...). O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [esferas da atividade humana], não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2002, p. 279).

No tocante à charge, é possível pontuar, consoante Silva (2004), que:

O termo charge é francês, vem de *charger*, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria). Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o cartum (satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. A charge será alvo do estudo por trazer, em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora (transferência), pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia (SILVA, 2004, p. 13).

Logo, entendemos que a citação exposta anteriormente e os preceitos apresentados por Bakhtin (2002) vêm corroborar nossa fala quanto à importância desse gênero e a presença do mesmo na nossa sociedade, diariamente.

4.1 ANÁLISES

Trouxemos para o nosso artigo as análises de quatro charges. Os textos, aqui analisados, foram selecionados/coletados em sites da *internet* durante os meses de janeiro e fevereiro de 2020, e fazem parte de um acervo maior de análises e dados.

Nossas análises compreenderam o seguinte processo: leitura das charges, identificação dos elementos ativadores de pressuposição e análise. No final, nas considerações, serão apresentadas algumas palavras com o intuito de encerrar o nosso texto. Assim, é importante ressaltar que nossa metodologia tem caráter qualitativa, pois não estaremos preocupados com quantificação de dados.

Texto 01:





No texto 01, a existência da palavra “nova”, classificada pela gramática tradicional como um adjetivo responsável por dar qualidade ao substantivo, em “**Nova** previdência”, é responsável por ativar o pressuposto de que “Uma outra previdência” já existe ou existia no Brasil.

Ao observarmos o texto anterior “É melhor eu me aposentar logo” e a feição presente no rosto do homem que lê o texto, podemos entender que a previdência tida como nova, que é apresentada à população, parece não ser muito favorável ao trabalhador, daí a necessidade de se aposentar antes que a “nova previdência” entre em vigor.

O subentendido percebido é o de que “A nova previdência não será benéfica para os trabalhadores”.

Texto 02:



Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1643441166070133-charges-setembro-2019>. Acesso em 13/01/2020.

Observando o texto 02, é possível apontar que a expressão “de novo”, presente no enunciado “Trouxe trabalho para casa **de novo**, Rodrigo?” permite elaborar o pressuposto de que “em momento anterior, Rodrigo já havia levado trabalho para fazer em casa”. Ao atentarmos para a ação que está sendo realizada por Rodrigo, entendemos que não se trata de qualquer tipo de trabalho, tarefas do escritório, por exemplo, mas de um tipo específico de trabalho.

Alguns possíveis subentendidos para esse enunciado seriam: “Rodrigo está descontente com a situação política do país” ou “Rodrigo leva, costumeiramente, trabalho extra para casa”.

Texto 03:



Disponível em: <http://dukechargista.com.br/2012/02/26/charges-o-tempo-2/>. Acesso em 16/02/2020.

No texto 03, no primeiro enunciado do primeiro quadrinho, há um elemento, o “**também**”, que ativa pressuposto. É possível, na verdade, perceber mais de um pressuposto no enunciado “E se a nossa polícia *também* entrar em greve?”, a saber: “outro órgão além da polícia (como os médicos ou os motoristas de ônibus) pode entrar em greve”; ou o pressuposto de que “a polícia de algum outro estado já entrou em greve e a do estado da personagem que fala, ainda, não entrou”.

Nesse enunciado, os subentendidos possíveis são: “a polícia em greve ou não, não muda a situação do país” e “estamos em perigo com a polícia atuando ou não”, dentre outros.

Texto 04:



Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_port_pdp_renilda_severa_azoski.pdf. Acesso em 15/02/2020.



No texto 04, observa-se que as palavras “pronto” e “já”, juntas, ativam pressupostos. No caso da leitura das charges, especificamente, podemos perceber que quando unimos texto e imagem para a apreensão/construção de sentidos, entendemos que a fala da mãe revela, por meio do “já”, que em outros momentos a menina não estava pronta para ir à escola. Somente com toda a proteção (colete e kit primeiros socorros) é que a menina parece já estar pronta para sair de casa. O pressuposto é o de que “Anteriormente, a menina não estava segura para ir à escola”.

Um subentendido possível é “a violência toma conta das cidades, de forma que as crianças precisam estar usando roupas especiais para poder sair de casa”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização de nossas análises, é importante destacar que a utilização de elementos ativadores de pressupostos (que se encontram inscritos na própria estrutura da língua), pelo falante/produtor do texto, apresenta-se como uma estratégia argumentativa, que traz evidências das intenções do locutor na produção dos seus textos.

Observamos que a identificação de elementos que ativam pressuposição, na leitura dos gêneros charge, representa um recurso de extrema importância para a apreensão do/s sentido/s do texto, bem como para as possíveis intenções do locutor diante do seu interlocutor, visto que usamos a linguagem sempre de forma intencional. Além disso, como é natural desse gênero, ocorre sempre uma crítica em relação a um determinado momento político-social de uma comunidade.

Dessa forma, entendemos que um trabalho efetivo com a leitura deve propiciar ao aluno uma maior interação com o texto que está sendo lido, possibilitando-lhe não apenas uma mera decodificação de signos, mas a percepção de toda a intencionalidade que está - explícita ou implicitamente, por meio de elementos ativadores de pressuposição - marcada no texto.

REFERÊNCIAS

- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. **La argumentación en la lengua**. Versión española de Julia Sevilha e Marta Tordesillas. Madrid: Editora Gredos, 1994.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- BATISTA, Antônio A. G. Sobre Leitura: Notas para a concepção de uma leitura de interesse pedagógico. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 10, n-52, out/dez, 1991.
- DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Revisão Técnica da Tradução Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

- ESPÍNDOLA, L. C. Implícitos linguísticos e pragmáticos: pressupostos e subentendidos. IN: ALDRIGUE, Ana C. de Sousa; LEITE, Jan Edson Rodrigues (Orgs). **LINGUAGENS: USOS E REFLEXÕES** vol. 6. João Pessoa: Editora Universitária, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MOURA, H. M. **Significação e contexto**: uma introdução a questões de semântica e pragmática. Florianópolis: Editora Insular, 2006.
- ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. Leitura: produção interacional de conhecimentos. In: BASTOS, Neusa Maria Barbosa. (Org.) **Língua Portuguesa - História, Perspectivas, Ensino**. São Paulo: Cortez, p. 135-152, 1998.
- SOARES, Magda Becker. As condições sociais de leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZIBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura**: Perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, p. 18-29, 2001.
- SILVA, Carla Letuza Moreira e. **O trabalho com charges na sala de aula**. Pelotas, RGS: UFRGS, 2004.
- SOUSA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária, 2002.