

EPISTEMOLOGIA EM VIGOR NA SALA DE AULA: OBSERVAÇÕES SOBRE O DIA A DIA PRÁTICO-TEÓRICO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Iana Alencar Peña ¹

Luis Eduardo de Carvalho Brandão ²

Maria Patrícia Freitas de Lemos ³

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral investigar quais bases epistemológicas são utilizadas por professores que lecionam no 2º e 3º ano do ensino fundamental e como estas afetam os discentes em seu processo de aprendizagem. Para isso, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo com observações não participativa de sala de aula a partir de um roteiro preestabelecido. Como resultados percebemos que as professoras observadas utilizam como práticas diárias o modelo de ensino expositivo para transmitir os conteúdos aos alunos. Ambas têm o livro didático como apoio e guia que servem como auxílio na preparação e execução das aulas. Trazendo, assim, uma educação que não se preocupa com o processo de aprendizagem para o aluno, sendo o que apenas é valorizado é o rendimento desse aluno.

Palavras-chave: Epistemologia, Pesquisa, Método de Ensino, Educação.

INTRODUÇÃO

Este artigo originou-se da curiosidade em investigar os métodos epistemológicos da educação empregado por professores que lecionam na educação básica. Essa temática surgiu do estudo do livro “*Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola*” de Becker (1993), onde o autor pesquisou os métodos epistemológicos da educação gaúcha. Diante disso, algumas questões despertaram nosso interesse sobre como anda a ação docente na sala de aula das escolas públicas atualmente, quais seus métodos, suas bases teóricas e se esse docente liga a práxis com a teoria. Ou seja, quais os métodos que esse docente usa diariamente? Quais suas preferências, seus medos, suas maneiras de ensinar?

Segundo Cunha, (2007); Tardif, Lessard, Lahaye, (1991) (Apud BRIGHENTI, BIAVATTI, DE SOUZA, 2015), os debates acerca dos saberes docentes têm se intensificado

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí- UFPI/CMRV, ianaalencar@gmail.com;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí- UFPI/CMRV, luis.eduardophb@hotmail.com;

³ Doutora em Educação Matemática pela PUC/SP e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI/CMRV, mpflemos@ufpi.edu.br.

nas últimas décadas, e tornou-se objeto de pesquisas em todo o mundo. Tais estudos surgiram como consequência à profissionalização do ensino e dos docentes, e remetem ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo.

A pesquisa que deu origem a este artigo foi norteada pelos seguintes objetivos: a) identificar as bases epistemológicas dos professores de algumas salas selecionadas pertencentes a uma escola de ensino público na cidade de Parnaíba-PI; b) observar como os alunos estão reagindo a esses métodos epistemológicos. Para se ter uma maior eficácia nos resultados foi acordado que seria usado o método qualitativo de pesquisa. Esse método, como diz Flick (2008, p. 20), “é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas de vida”. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões, como também cita o autor. Com base nessas informações foi definido que a pesquisa se daria através de observações guiadas por um roteiro onde constaria questões específicas baseadas nos objetivos. Foi buscado nas observações uma maneira de obter informações mais precisas de como se trabalha a metodologia nas salas de aula em questão, além de um fornecimento do contato direto do pesquisador e o fenômeno de estudo, de seu ambiente de trabalho ter sido levando em consideração como também a subjetividade de cada docente investigado, já que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental (GODOY, 1995, p. 58).

Observamos que os docentes, participantes da pesquisa, ainda estão de um modo inconsciente submersos no modelo tradicional de ensino, isso significa que, ele como docente não reflete em sua prática, apenas a prática de um modo mecânico atendendo a necessidades e respostas pré-estabelecidas. Segundo Mizukami (1986, p. 12), quando define abordagem tradicional, ressalta que “não se fundamenta implícita ou explicitamente em teorias empiricamente validas, mas numa pratica educativa e na sua transmissão através dos anos”, essa definição também se enquadra na prática docente dos indivíduos observados, porém não engloba o seu todo. Roldão (2007, p. 102) cita que

“A prática docente é alimentada pelo velho e pelo novo conhecimento formal, investigada e discutida com os pares e com os supervisores em uma construção mútua *enter pares* o que nos leva a crer que esses docentes mesmo procurando atualizações profissionais ou não, procuram uma solidez em seus fundamentos, uma confirmação de sua prática”.

Percebemos também nas observações que haviam outras abordagens epistemológicas que guiavam o professor na prática de ensino muitas delas eram reconhecidas pelo mesmo e usadas com a intenção do ensino. Já outras eram tiradas de sua vivência e do que o docente achava melhor, se baseando nas experiências já vividas e na situação enfrentada. Essas situações possuem um embasamento teórico que aparentemente não é conhecido pelo docente.

Por fim o artigo tem o intuito de a) provocar uma reflexão docente com o objetivo de melhorias em suas práticas em sala de aula baseada na pesquisa realizada; b) possibilitar a relação prática-teoria por parte do docente, através da reflexão sobre a sua ação como afirma Schön (2009); além de c) propor melhorias para possíveis problemas metodológicos encontrados a partir dessas reflexões. É lembrado que o seguinte artigo não critica a metodologia usada pelos docentes observados mas procura causar a sua atualização levando em conta a necessidade de sua utilização, suas experiências, e seu percurso na formação (NUNES, 2001, p. 99).

METODOLOGIA

Para a máxima abrangência do estudo e não abnegação da subjetividade acreditamos que o melhor método de pesquisa é o qualitativo pois esta supõe o contato direto do pesquisador com o fenômeno em estudo e o ambiente em que a situação investigada acontece. O material obtido neste tipo de pesquisa é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, e isto inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos que podem ser coletados em áudio e vídeo, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Desse modo "podemos isolar claramente causas e efeitos, operacionalizar adequadamente relações teóricas, medir e qualificar fenômenos" (FLICK, 2018, p. 20).

Para coleta dos dados, realizamos observações e levantamento de dados de duas docentes, participantes da pesquisa, que serão chamadas de Professora A e Professora B. Estas observações tiveram o objetivo ter uma visão holística das salas de aulas observadas e das práticas utilizadas pelos professores. Essa observação se deu de forma não-participativa dentro do ambiente, para que não houvesse uma má interpretação do trabalho proposto e para obter com máxima precisão a real performance do docente em sala, tendo em vista que o objetivo principal é catalogar as bases epistemológicas dos professores locais.

As salas de aula escolhidas foram a do 2º ano e 3º ano ambas no turno vespertino de uma escola pública na cidade de Parnaíba-PI. Foram realizadas 20 horas de observação em cada sala de aula, em horários e dias variados. Para guiar essas observações foi elaborado um roteiro com alguns pontos a serem ressaltados durante o processo⁴.

DESENVOLVIMENTO

A epistemologia em sua base é filosófica, possui varios usos, mas em si está presente em varios, senão todos, os processos. Ela estuda os requisitos e condições necessários à produção do conhecimento científico, incluindo os fundamentos, a validade, a consistência lógica das teorias e os limites desse conhecimento, segundo defendia James Frederick Ferrier, filosofo introdutor da palavra na linguagem filosófica. Neste artigo o termo epistemologia é voltado para o educacional, ou seja, o fundamento científico que envolve e explica o ato de ensinar.

Pode-se dizer que a educação no cenário atual mudou, comparada a 1500 anos atrás, isso não quer dizer que ela deva parar de mudar. A superação da escola atual, como afirma Becker (1993), na direção de uma escola verdadeiramente democrática, para todos e competente na transmissão e produção de conhecimento implica na crítica constante da escola atual. Não tendo a crítica como único caminho mas como caminho necessário.

Métodos epistemológicos ou abordagens de ensino-aprendizagens se referem a práticas, técnicas e modos de pensar baseados em ideias e teorias epistemológicas que explicam como se dá a formação do cognitivo humano, ou seja, como o ser humano aprende. Esses métodos ou abordagens, segundo Libâneo (1996), juntamente com condicionantes sociopolíticos e diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem e relações professor-aluno se juntam na prática escolar. Para um melhor desenvolvimento, essas abordagens foram divididas nesse artigo em teorias não-críticas e em teorias crítico-reprodutivas, sendo explanado algumas de suas ramificações e características.

A abordagem baseadas em teorias não-críticas ou tendência não-crítica, é fundamentada em teorias que “já encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma”, como define Saviani (2009, p. 5). Nela o adulto, é considerado como homem acabado, "pronto" e o aluno um "adulto em miniatura", que precisa ser atualizado. O

⁴ O roteiro utilizado tem base no roteiro utilizado no livro “Epistemologia do professor: o cotidiano na escola” de Fernando Becker, o mesmo que foi base para esse artigo.

ensino será centrado no professor, elemento imprescindível, que “transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida, em consequência a disciplina imposta é o meio mais eficaz para segurar a atenção e o silêncio” (LIBÂNEO, 1996,p. 24). Essa abordagem como destaca Mizukami (1986, p. 7) “não se fundamenta em uma base empiricamente validada, mas numa prática educativa e transmissão através dos anos”. E como se trata de um modelo muito usado no meio escolar, já passou a se ter uma consciência comum de que este é o jeito certo e verdadeiro de se dar e se ter aula, como defente Snyders (1974), onde em seu estudo sobre o “ensino tradicional” relata a necessidade de se compreender esse tipo de ensino e suas justificativas. O autor ainda destaca que a esse ensino tem o propósito de conduzir o aluno até as grandes realizações da humanidade como obras-primas da literatura e da arte, raciocínios e demonstrações plenamente elaborados e aquisições científicas atingidas pelos métodos mais seguros.

No Brasil, esse ensino se caracteriza por possuir tendências que podem ser destacadas a *Tendência Liberal tradicional* onde a escola é vista como uma formadora moral e intelectual dos alunos, trazendo o caminho cultural em direção ao saber igual a todos que se esforcem, assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades, caso não conseguindo, devem procurar o ensino mais profissionalizante. Por fim, Libâneo (1996, p. 25) ressalta que:

“ (...)a pedagogia liberal tradicional é viva e atuante em nossas escolas. Na descrição apresentada aqui incluem-se as escolas religiosas ou leigas que adotam uma orientação clássico-humanista ou uma orientação humano-científica, sendo que esta se aproxima mais do modelo de escola predominante em nossa história educacional.”

Outro destaque vai para a *Tendência Liberal tecnicista* já traz a escola como uma modeladora do comportamento humano, trazendo técnicas específicas para esse fim. Mizukami destaca que nessa tendência o indivíduo “é uma peça numa máquina planejada e controlada realizando a função que se espera que seja realizada de forma eficiente” (1986, p. 25). Nota-se aí a influência do elemento mecânico e da linha de produção, pois diferente de outras tendências, essa em particular, não protagoniza sujeitos presentes do dia a dia escolar.

“Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja percepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas.” (SAVIANI, 2009, p. 12)

Vale destacar que essa tendência é definida por Saviani como “inviabilizador do trabalho pedagógico” pois segundo ele, esta contribuiu para o aumento do caos no campo educativo já que gerou um nível impar de descontinuidade, heterogeneidade e de fragmentação do ensino.

Em conclusão, podemos destacar que “essa abordagem trata-se de uma concepção e uma prática educacional que persistem no tempo em suas diferentes formas, e que passaram a fornecer um quadro diferencial para todas as demais abordagens que a ela se seguiram” (MIZUKAMI, 1986, p. 7).

Em contrapartida, temos as abordagens baseadas em teorias crítico-reprodutivas que entendem “que a função básica da escola é a reprodução da sociedade” (SAVIANI, 2009, p.5). Elas, inversamente ao primeiro grupo, como explica Saviani (2009), são críticas, uma vez que tentam compreender a educação comparando-a à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo.

Essa abordagem traz uma pedagogia definida por Snyders⁵ como *Pedagogia Progressista* onde partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Libâneo (1996) ressalta que essa pedagogia não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista, por isso ela é um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

Essa abordagem propõe uma superação da abordagem tradicional falada anteriormente, por isso apresenta o professor não mais como uma autoridade e sim como um mediador do conhecimento. Outro ponto ressaltado é a experiência pessoal, na qual é tomada como base para a relação educativa que se dá de uma forma grupal através de discussões, assembleias e plebiscitos com isso não dando tanto valor ao aprendizado programado e repleto de conteúdos de ensino. (LIBÂNEO, 1996; MIZUKAMI, 1986).

Adentrando suas ramificações, destaremos a tendência *Libertadora*, onde, representada por Paulo Freire, mostra-se política e, portanto, não possibilitada de ser sistematizada nas instituições oficiais antes da transformação da sociedade. Tendo em vista o viés político e sociológico, essa tendência defende que “toda ação educativa, para que seja válida, deve necessariamente, ser precedida tanto de uma reflexão sobre o homem como de uma análise do meio de vida desse homem concreto” (Mizukami, 1986, p. 94) onde esse homem se torne “o sujeito dessa educação e, apesar de grande ênfase no sujeito, evidencia-se uma tendência interacionista, já que a interação homem-mundo, sujeito-objeto é

⁵ Cf. George Snyders, *Pedagogia Progressista* (1974).

imprescindível para que o ser humano se desenvolva e se torne sujeito da sua práxis” (Idem, 1986, p. 86).

Em conclusão, para essa tendência, a ciência é considerada como um produto histórico, a educação como um ato político, o conhecimento como transformação contínua e não transmissão de conteúdos programados, a regulação da aprendizagem como tendo sempre o sujeito como centro e não a comprovação de normas e critérios pré-fixados (MIZUKAMI, 1986).

Finalizando, queremos ressaltar que essas abordagens não são definitivas, pois elas são elaboradas para explicar e exemplificar, de forma sistemática, determinados fenômenos encontrados durante a observação que originou este artigo, por isso buscamos explanar apenas os métodos que mais se aproximavam as práticas observadas. Ressaltando que os dados do real é que irão fornecer o critério para a sua constatação ou não, instalando-se, assim, um processo de discussão permanente entre teoria e prática. (MIZUKAMI, 1986, p. 105).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As observações realizadas nas salas de aulas nos permitiram perceber algumas práticas desenvolvidas pelas Professoras A e B em diversas situações de ensino. De um modo geral percebemos que as professoras A e B utilizam como práticas diárias o modelo de ensino expositivo para transmitir os conteúdos aos alunos. Ambas têm o livro didático como apoio e guia que servem como auxílio na preparação e execução das aulas, pois a maioria dos exercícios utilizados no quadro são retirados dos livros que também servem para realização da leitura acompanhada no caso da professora A e compartilhada no caso da professora B.

Vale ressaltar que esse tipo de leitura usado pela professora A sempre se apresenta com a característica da repetição, ou seja, além dos textos serem lidos por todos os alunos ao mesmo tempo em voz alta, são trabalhados repetidas vezes, pois, segundo a professora, "*essa prática é essencial para o aprendizado do conteúdo estudado*". No caso da professora B, que usa o modelo de leitura compartilhada, os textos são divididos por partes e cada parte é lida por um aluno diferente, porém, há vezes em que alguns alunos acabam não lendo devido ao tamanho do texto.

Os exercícios, como foi citado acima, são retirados em sua maioria dos livros didáticos adotados pela escola, contudo algumas vezes ambas as professoras propõem aos

alunos alguns exercícios pesquisados previamente em outros livros didáticos, mas a Professora B também traz exercícios pesquisados na internet que vem prontos no modelo utilizados pelos livros didáticos. Essa utilização de vários livros didático como instrumentos de pesquisa acontece devido as professoras afirmarem que "*só o livro didático adotado pela escola não é suficiente para trabalhar os conteúdos*" e por isso, fazem usos da pesquisa em outros livros didáticos e em tarefas prontas retiradas na internet.

Também observamos a utilização do desenho em atividades, neste caso foi para o dia das mães. As professoras A e B propuseram aos alunos a confecção de cartões, contudo esses "cartões" seguiam uma estrutura pré-estabelecida de cores e desenho para os alunos, que não poderiam criar um modelo diferente.

Outra situação observada foi numa atividade desenvolvida pela Professora A que propôs o desenho como atividade que estava no livro didático. Nesta, era solicitado aos alunos que fizessem o desenho representando a sua moradia (casa que moravam) de forma livre, o que não foi percebido no decorrer da atividade, pois a Professora A solicitou aos alunos que fizessem o desenho de acordo com o modelo e o formato da casa determinado por ela que dizia assim: "*uma casa bonita ou bonitinha que seja nem pequena e nem grande*".

Apesar de existir uma prática pelas professoras que difere da utilização apenas dos exercícios e aulas expositiva com a utilização de desenho, percebemos que ainda persiste um modelo tradicional praticado pelas professoras que não permitem a criatividade dos alunos e a liberdade de produção de desenho que realmente expressem o que desejam com cores e imagens ao seu gosto e vontade. Para as professoras observadas nessas atividades a necessidade de seguir um padrão determinado de desenho é mais importante do que expressão livre do aluno.

A prática do debate também foi observada nas aulas desenvolvidas pelas Professoras A e B como forma de sensibilização ao conteúdo que irá ser trabalhado. Especificamente, na sala da Professora A o debate era iniciado a partir de questões apresentadas no livro didático que serviam de direcionador ao processo de debate. Contudo, esses não eram prolongados devido aos alunos adotarem uma postura mais agitada e barulhenta o que fazia com que a Professora finalizasse os debates e voltasse aos exercícios colocados no quadro.

Já a prática utilizada pela Professora B não estimulava os alunos a participar dos debates. Percebemos nas observações realizada que embora o livro didático sugerisse questões para o debate, a Professora B apresentava as mesmas tentando estimular a participação, porém os alunos por terem uma postura mais quieta (calados) não apresentavam

interação entre os colegas e a Professora que, por sua vez, não persistia na participação dos alunos para o desenvolvimento do debate preferindo finalizar a atividade.

Em relação a disposição/arrumação das cadeiras observada na sala de aula das professoras A e B percebemos que a preferência é pela colocação em fileiras, ou seja, uma cadeira atrás da outra. Durante a observação notamos que essa organização deixava alguns pontos invisíveis na classe que geralmente se localizavam no fundo da sala. Os alunos que se situavam nesses pontos acabavam não participando tanto da aula e não obtendo a atenção da professora, principalmente na sala da Professora A, pois é uma sala mais numerosa.

Notamos também que esses alunos, das Professoras A e B, passavam boa parte do período de aula realizando atividades completamente alheias ao que havia sido proposto pela professora. A presença desses alunos era percebida pelas professoras com mais frequência quando os mesmos faziam barulhos fora de hora com conversas paralelas. Fora esses momentos, se o silêncio estivesse presente, a aula corria normalmente.

Diante disso, percebemos que embora a defesa por práticas pedagógicas e metodologias que sejam mais dinâmicas e atraentes para os alunos venha se configurando como mais defendidas atualmente, percebemos ainda uma abordagem tradicional um tanto diretivista por partes dessas Professoras, isso significa que, durante as observação algumas atitudes, práticas e técnicas usadas por essas professoras suprimiram o subjetivo do aluno impondo suas vontades e regras sem contar com o indivíduo que estava sujeito a elas como destaca Mizukami (1986), Libâneo (1994) e Saviani (2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos identificar que as Professoras observadas usaram em sua maioria métodos e práticas tradicionalistas como a aula expositiva, a sala com cadeiras enfileiradas, o silêncio como ambiente propício a aprendizagem. Não percebemos por parte das Professora um processo de reflexão sobre suas práticas utilizadas em sala de aula e sim a utilização da prática de um modo mecânico atendendo a necessidades e respostas pré-estabelecidas. Contudo, não podemos afirmar que essas práticas são utilizadas em todos os momentos, apenas podemos dizer que esses meios foram identificados durante a observação.

Podemos concluir que em relação a quais bases epistemológicas são utilizadas por professores que lecionam no 2º e 3º ano do ensino fundamental percebemos que ainda persiste a prática tradicional no qual traz um aluno ainda passivo, que não detém um conhecimento

elaborado, trazendo-o como “incompleto” sendo que o professor é tido como detentor e provedor desse conhecimento, regendo o aluno no caminho do conhecimento e o “completando”. Enfim sabemos da eficácia desse método de ensino que tanto foi utilizado no nosso país e serve de base para várias outras abordagens e métodos originários a partir da crítica ou da mescla de suas de suas ideias, contudo não podemos deixar de defender a utilização de prática mais dinâmicas que veja o aluno como um ser ativo.

Essas práticas autoritárias acabam muitas vezes suprimindo os alunos como sujeitos, não os englobando ou até mesmo não efetivando a aprendizagem proposta pelo próprio professor.

Lembramos que o processo observado é apenas uma amostra na sala de aula, isto é, não são procedimentos que podemos concluir como definitivos. Por acreditamos e defendemos o ser humano como um sujeito histórico e em constante mudança. Propomos, então, desenvolver uma preocupação de conhecer o dia a dia escolar, abrindo caminho para a pesquisa dessas práticas escolares diárias no qual resultará na produção dessas reflexões e conhecimentos resultantes do processo, ocasionando em uma busca na melhoria do nosso ensino. Esta é a proposta inicial deste artigo, buscar uma reflexão no dia a dia da escola gerando assim a melhoria educacional.

REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. **A Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, v. 1, 2007.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Artmed editora, 2008.
- GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino).
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPV, 1986.
- NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 22, n. 74, 2001.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Penso Editora, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação brasileira.** 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 14. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação.** v.12, n.34, jan./abr. 2007.

SNYDERS, Georges. **Pedagogia progressista.** Coimbra: Almedina, 1974.