



**A IMAGEM VISUAL COMO RECURSO METODOLÓGICO NAS OFICINAS
PEDAGÓGICAS PARA OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS – EJA**
THE VISUAL IMAGE AS A METHODOLOGICAL RESOURCE IN THE
PEDAGOGICAL WORKSHOPS FOR THE SUBJECTS OF YOUTH AND ADULT
EDUCATION – EJA

Maria Aparecida Vieira de Melo¹
UFRPE

Cláudia Simone Almeida de Oliveira²
UFRPE

Vera Lúcia Maria Cavalcanti Maciel Modesto³
UFRPE

Virgínia Maria Loureiro Xavier Cordeiro⁴
UFRPE

RESUMO

A segunda Licenciatura em Pedagogia ofertada pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, em parceria com a Universidade Federal Rural de Pernambuco, tem se ocupado em fomentar a formação dos professores da educação básica por meio do princípio pedagógico da interdisciplinaridade. A finalidade deste trabalho é de apresentar o desenvolvimento metodológico empreendido pelos do-discentes ao fomentarem a extensão do processo de pesquisa, por meio de oficinas pedagógicas para os sujeitos da EJA. Quanto à metodologia, foram realizadas três oficinas pedagógicas em que se usaram imagens, visando promover o processo de ensino/aprendizagem para os sujeitos da EJA. Depois de realizado esse processo metodológico, a satisfação pedagógica possibilitou o rompimento dos muros da Universidade e favoreceu a relação com a educação básica. Esse processo permeou a vivência imagética e interdisciplinar em um processo complexo de aprendizagem múltipla entre os sujeitos da EJA e os do-discentes.

Palavras-chave: Oficina pedagógica; imagem; interdisciplinaridade.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba; prof. substituta da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: cida.gv.melo@gmail.com

² Doutoranda em Educação Matemática e Educação Tecnológica pela UFPE; prof. visitante e orientadora de TCC dos Cursos de Graduação em Pedagogia da UNICAP, da FAFIRE e dos Cursos de Administração e de Pós-graduação em Gestão de Pessoas da FAFIRE. E-mail: cacalsimone38@gmail.com

³ Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción. E-mail: prof.veramodesto@gmail.com

⁴ Doutora em Ciência da Educação pela Universidade de Assunção, UA, Paraguai; prof. da Universidade Federal Rural de Pernambuco; professora associada IIE. E-mail: virginiamlx@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores é uma constante no cenário brasileiro. Ainda existem os que atuam sem a devida formação pedagógica. Por causa disso, surgiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que é vivenciado em forma de programa emergencial para suprir a demanda de professores que necessitam de formação em licenciatura. Desde 2009, o PARFOR vem sendo vivenciado na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Desde então, muitas ações interdisciplinares foram desenvolvidas, conforme a tríade inerente ao contexto da Instituição de Ensino Superior: o ensino, a pesquisa e a extensão.

O projeto político do Curso da Segunda Licenciatura em Pedagogia é organizado com base nos seguintes eixos temáticos: Ensino Infantil; Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos e Gestão Escolar. Esses eixos são vivenciados no decorrer do semestre letivo por meio da interdisciplinaridade e da pesquisa, e as atividades avaliativas também são interdisciplinares. A interdisciplinaridade acontece em dois momentos específicos: no planejamento pedagógico – quando as professoras se reúnem para pensar, pesquisar e elaborar projetos de intervenção e desenvolver as atividades com uma finalidade em comum; e na execução do planejamento – quando a aula acontece com todas as professoras das disciplinas ao mesmo tempo em sala de aula. Nessa dimensão interdisciplinar, já houve até cinco professoras presentes em sala de aula, ao mesmo tempo, exercendo a docência para os do-discentes, um processo complexo de aprendizagem subsidiada pela ação dialógica, pela ação-reflexão-ação e pela pesquisa e intervenção pedagógica na educação básica.

Dessa feita, objetivo deste trabalho foi o de anunciar o uso pedagógico da imagem nas oficinas pedagógicas realizadas com os sujeitos da EJA, as quais possibilitaram a vivência interdisciplinar. O desenvolvimento das oficinas pedagógicas foi interdisciplinar, pois estiveram envolvidas as categorias ‘alfabetização’, ‘letramento científico’, ‘alimentação saudável’, ‘televisão’ e ‘seca’. Em todas elas, foi a imagem foi empregada como um recurso pedagógico indispensável no processo de ensino.

As três oficinas pedagógicas – ‘Televisão’, ‘Alimentação saudável’ e ‘Texto lacunado’ - foram destinadas aos sujeitos da EJA de acordo com o seu nível de

alfabetização, depois de feito o diagnóstico por meio da pesquisa. Todas foram desenvolvidas com imagens, que foram usadas pedagogicamente para permear o processo de ensino e aprendizagem, como o principal recurso metodológico do processo de intervenção pedagógica.

A vivência das oficinas para os sujeitos da EJA possibilitou uma inserção no universo acadêmico, espaço em que alguns nunca haviam pisado até então. Tudo foi planejado com muito esmero e cautela, para preservar o bem-estar dos jovens, dos adultos e dos idosos que adentraram a Universidade pela primeira vez. Houve preocupação com a acessibilidade para os idosos, e todos os participantes foram recebidos com uma dinâmica de acolhimento, música e uma mesa farta de comidas. Esse foi um momento bastante importante para o envolvimento pedagógico dos sujeitos da EJA, que estavam em um ambiente estranho e deveriam estar dispostos a apreender, pois seria um dia de aula normal. Assim, eles trocaram de lugar para compreender o processo de ensino/aprendizagem da teoria à prática.

As oficinas pedagógicas foram realizadas com sucesso, porquanto proporcionaram a extensão da pesquisa por meio da interdisciplinaridade e a satisfação plena dos do-discentes⁵, que puderam vivenciar, na prática, a teoria do processo de alfabetização e letramento, intervindo ativamente nas fases de alfabetização em que os sujeitos da EJA se encontravam, na perspectiva de aproximar o discurso da realidade concreta do ensino diferenciado dos sujeitos da EJA, de romper com a infantilização e de possibilitar a contextualização por meio das imagens, que foram o principal recurso pedagógico.

A prática pedagógica pode ocorrer de maneiras diferentes a partir do momento em que os professores recebem uma formação diferenciada e rompem com o processo tradicional do ensino de forma meramente expositiva. Assim, é preciso que, no processo de formação continuada, sobretudo em se tratando do perfil de estudante trabalhador, o professor formador se dê conta de que precisa promover uma formação contagiante, atrativa, inovadora e lúdica, com o fim de transformar o sábado letivo em um dia

⁵ Termo usado para se referir aos professores que são os alunos da turma. Assim eles/elas têm identidade dupla - ora são professores na Rede Municipal e na Estadual de Educação, ora são estudantes. Termo aferido pelo ex-coordenador do PARFOR 2009-2015, o Professor Marcos Antônio.



inesquecível. É assim que vem acontecendo com as aulas disciplinares e, sobretudo, com as interdisciplinares, em que se promovem outras experiências formativas e se vivenciam, com precisão, a pesquisa e a extensão, não só com um ensino meramente expositivo. Assim, os do-discentes, mesmo sobrecarregados com a demanda de seu trabalho pedagógico semanal, dedicam-se e se empenham para estar em pleno sábado estudando e se comprometendo com as demandas existentes do seu curso através da pesquisa e da extensão.

Ao longo dos anos, o PARFOR vem sendo indispensável para a formação continuada dos professores da educação básica, pois há o comprometimento tanto do professor formador quanto dos do-discentes, que sempre são estimulados a aprender cada vez mais. A formação, que vem sendo promovida, tem operado rupturas na atuação dos professores que participam dela e desmistificado a ideia de que um curso de dois anos promove uma formação frágil por ser feito em pouco tempo, pois, na realidade, existe uma qualidade que não ocorre normalmente nos cursos regulares de formação de professores, já que o processo formativo é bastante intenso, significativo e complexo nos processos pedagógicos, sobretudo, por causa da pedagogia de projetos, em que a pesquisa educacional é fundamental para a construção e a reconstrução do conhecimento (DEMO, 1997).

2 INTERDISCIPLINARIDADE: O MOTE PEDAGÓGICO DO PARFOR

O PARFOR, em parceria com a Universidade Federal Rural de Pernambuco, tem ofertado a segunda Licenciatura em Pedagogia desde 2009. No decorrer desse processo formativo, a interdisciplinaridade é que tem conduzido as ações pedagógicas para qualificar e otimizar o tempo formativo, primando, sobretudo, pela pesquisa, já que as aulas só são ministradas nos sábados durante dois anos. Assim, a interdisciplinaridade tem promovido vivências epistemológicas por meio da pesquisa e da extensão perpassadas pelo processo de ensino.

As ações pedagógicas que são praticadas em sala de aula acontecem simultaneamente com até cinco professores atuando, conforme a especificidade de sua disciplina. Com uma finalidade comum, a pesquisa é fundamental para permear a conexão existente articulada por meio da interdisciplinaridade.



Convém ressaltar a importância da interdisciplinaridade como o motor pedagógico do Curso da Segunda Licenciatura em Pedagogia, que tem operado rupturas no processo tradicional de ensino para formar professores. A preocupação metodológica dos professores formadores proporciona ideias de ações de pesquisa e de extensão semestralmente, que ressignificam o tempo formativo e melhoram a qualidade da formação pedagógica para os do-discentes, que, enquanto aprendem na teoria, também vivenciam na prática, exercendo os saberes apreendidos por meio das ações pedagógicas, em particular, as oficinas que foram promovidas tendo a imagem como principal recurso didático no processo de facilitação didático-metodológica para que os sujeitos da EJA compreendessem bem mais a proposta da intervenção realizada.

A interdisciplinaridade é uma ação por meio da qual se pode superar a visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento (THIESEN, 2008). E é isso que ocorre no processo pedagógico do PARFOR - não só a socialização nem a produção do conhecimento isolado, pois os professores formadores pesquisam, planejam e executam juntos e divulgam mais juntos ainda, com a participação ativa dos do-discentes. Esse movimento é um paradigma emergente, visto que são professores que aprendem e ensinam ressignificando suas práticas pedagógicas. Não há hierarquização de saber mais ou menos, e tanto os professores formadores quanto os do-discentes estão envolvidos e engajados numa única finalidade: ade promover ensino e aprendizagem.

Para Michael Gibbons (1997), a interdisciplinaridade é um movimento que caminha para novas formas de organizar o conhecimento ou para um novo sistema de sua produção, difusão e transferência. Essa complexidade emerge da necessidade de novas práticas educativas que aprimorem o fazer pedagógico no contexto formativo de do-discentes por meio da pesquisa. E apesar de passar a semana trabalhando em até três turnos, têm família e, com muita determinação, dedicam seu sábado para angariar mais conhecimentos, a fim de se atualizar e de transformar suas práticas pedagógicas em seus contextos de atuação local.

Frigotto (1995) afirma que a interdisciplinaridade se impõe por meio da própria forma como o homem se produz como um ser social e sujeito e objeto do conhecimento

social. Essa relação entre o sujeito, o objeto e o conhecimento é tricotômica e perpassa a pluralidade de acontecimentos que permeiam novas posturas, reflexões e atitudes pedagógicas, pois quem forma se forma ao formar e se reforma ao transformar.

Um olhar interdisciplinar sobre a realidade nos possibilita entender bem mais a relação entre seu todo e as partes que a constituem, como sinaliza Goldman (1979). Essa visão complexa acerca da realidade suscita a intervenção no todo da ação pedagógica, não somente de se apropriar teoricamente, mas também de vivenciar na prática, para experienciar, na realidade concreta, o efeito que pode causar determinado artefato teórico. Essa ação requer pesquisa e planejamento para ampliar as ações que podem dar conta do todo através de partes específicas.

Para tal finalidade, a interdisciplinaridade opera rupturas no processo tradicional de ensino, pois, conforme Japiassu (1976), caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. De fato, as oficinas pedagógicas nascem do projeto de pesquisa ‘De mãos dadas’⁶, que é desenvolvido pelas professoras formadoras e executado pelos discentes, que tiveram autonomia para escolher os recursos didáticos e os títulos das oficinas a serem desenvolvidas para os sujeitos da EJA⁷.

Nesse processo, Freire (1987) considera a interdisciplinaridade como um processo metodológico por meio do qual o sujeito constrói o conhecimento com base em sua relação com o contexto, com a realidade e com sua cultura. As oficinas vivenciaram tacitamente o processo de contextualização com o horizonte de sentido dos sujeitos da EJA, de acordo seu contexto, sua realidade, sua cultura e seus saberes mediante sua longa experiência de vida, diagnosticados a priori pela pesquisa exploratória.

A interdisciplinaridade implica, simultaneamente, uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar, em que

⁶ O projeto de pesquisa desenvolvido no eixo temático ‘Educação de Jovens e Adultos’ foi intitulado Proposta didática – de mãos dadas - Atividades de Alfabetamento para a EJA, uma proposta interdisciplinar que culminou na articulação das áreas disciplinares: Educação de Jovens e Adultos; Estágio Curricular Supervisionado III; Prática como Componente Curricular III; Metodologia do Ensino de História e Geografia; Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Todas essas áreas de conhecimento estão interconectadas através do projeto de pesquisa vivenciado no semestre letivo de 2017.1.

⁷ Será mais bem explicado como se processou o desenvolvimento desta pesquisa na sessão que segue.

o professor é o principal agente do processo, pois ele deve integrar todas as ações intervencionistas em dada realidade por meio da pesquisa, tal como sugere Ivani Fazenda (1979). Compreender a interdisciplinaridade como um motor de práticas pedagógicas inovadoras, integradoras e mobilizantes, em que os aprendizes se movem, criam e recriam a produção do conhecimento, é possibilitar a quebra do paradigma dominante que prevaleceu no processo de ensino-aprendizagem tradicional.

A quebra do paradigma dominante tem acontecido quando, simultaneamente, os professores formadores estão envolvidos totalmente no projeto. Nesse contexto, a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, que rompa com as fronteiras das disciplinas, como anunciado por Gadotti (2004). Fazenda (1979) também se congratula com essa convicção pedagógica, porque uma atitude interdisciplinar, a nosso ver, é manifestada no compromisso profissional do educador, no envolvimento com os projetos de trabalho, na busca constante por aprofundamento teórico, sobretudo, na postura ética diante das questões e dos problemas que envolvem o conhecimento, e na abertura para operar rupturas com práticas pedagógicas tradicionais e enveredar pelas descobertas que possibilitam a pedagogia de projetos, por exemplo, a fomentar alternativas metodológicas do processo de formação dos professores em formação, o que se configura como interdisciplinaridade.

Portanto, o professor formador não deve apenas ‘dar aula’, mas também construir o conhecimento com todos os que fazem parte do processo e ser um profissional comprometido eticamente com a formação humana integral dos do-discentes. Essa ação pedagógica deve ser desenvolvida com dedicação e compromisso político-pedagógico para subsidiar a ampliação da experiência formativa em outros contextos.

Essa preocupação é peculiar, porque o professor formador precisa disponibilizar seu tempo para o planejamento pedagógico coletivo, tendo em vista que uma prática pedagógica interdisciplinar é coletiva, desde o planejamento até a execução da pesquisa, e tem como pressuposto metodológico o projeto de intervenção em determinados contextos que permeiam o alargamento formativo, pois a prática do projeto que é interdisciplinar perpassa outras experiências no campo educativo.



2.1 O projeto político do curso e a interdisciplinaridade

A perspectiva pedagógica interdisciplinar está evidenciada no Projeto Pedagógico do Curso da Segunda Licenciatura em Pedagogia (UFRPE, 2009), pois visa a uma metodologia que objetiva estimular novas formas de ensinar e de aprender com novos métodos que contribuam para que o egresso tenha uma formação global e interdisciplinar. Sua formação profissional também compreende uma formação política que responde às questões atuais sobre o respeito às diferenças, à ética e à diversidade cultural (UFRPE, 2009). Esse documento enfatiza os princípios que norteiam o fazer pedagógico da segunda licenciatura em Pedagogia, nas dimensões da organização e do currículo, e pauta-se nestes princípios:

- *Criticidade*: condições de analisar as relações entre língua, cultura e sociedade, tendo em vista as leituras críticas do mundo e as ressignificações multiculturais.
- *Interação*: valorização de experiências e conhecimentos prévios dos licenciandos, confrontando-os com os novos desafios, ampliando o intercâmbio constante com a sociedade, especialmente relacionados às questões de ensino-aprendizagem.
- *Contextualização*: articulações entre teoria e prática, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos para os licenciandos atuarem como sujeitos críticos no contexto escolar.
- *Interdisciplinaridade*: relações indissociáveis entre diferentes áreas do conhecimento, priorizando estreitar as conexões entre língua, literatura, educação, sociedade e tecnologia, a fim de facilitar as reflexões sobre ensino-aprendizagem numa abordagem integrada e interdisciplinar (UFRPE, 2009, P. 10).

Todos esses princípios permeiam a concepção de educação e a organização curricular, operacionalizados e veiculados aos pressupostos epistemológicos do precursor da educação, o educador Paulo Freire. É fundamentalmente importante compreender que o projeto político do curso é de matriz freireana.

Sob o ponto de vista da metodologia, o curso vem respeitando eticamente tais princípios, principalmente o da interdisciplinaridade, pois como já referimos, essa é a mola mestra dos processos educativos que vêm sendo construídos ao longo de oito anos de existência do PARFOR na UFRPE, através da pesquisa e da extensão, transcendendo a dimensão apenas do ensino.



Façamos uma explanação melhor sobre a criticidade. Primeiramente, é primordial deixar claro que o estudante do PARFOR do Curso de Segunda Licenciatura é um professor que está atuando em sala de aula, tem uma consciência mais aberta acerca de determinadas questões sociais, culturais, políticas e econômicas e pode intervir com mais segurança no diálogo que precisa pronunciar em sala de aula para fomentar o conhecimento dos sujeitos da EJA.

A interação é fundamental para possibilitar trocas inerentes ao processo de ensino/aprendizagem. Freire (1997) anunciou que *quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, dentro de uma pedagogia comunicativa e fraterna*. No chão da escola, o projeto de pesquisa pode promover a partilha, a troca, a interação, a mistura e a imersão de algo novo, ou seja, de um saber mais bem aprimorado.

A contextualização também aparece para validar e legitimar os saberes populares dos sujeitos que devem ser os protagonistas das ações formativas, ou seja, jovens, adultos e idosos que, a depender da situação social e cultural, acabam se amparando numa escola que tem a prática de valorizar seus saberes, como crenças, mitos, experiências e modos próprios da vida, sentem-se acolhidos e inseridos no processo de ensino/aprendizagem e continuam no processo formativo, pois os sujeitos da EJA são agentes da construção e da reconstrução do conhecimento no universo da apropriação da escrita e da leitura.

Por fim, no princípio da interdisciplinaridade, que é fundante da prática pedagógica dos formadores de professores, para além da conexão que se estabelece com os diversos componentes curriculares, destaca-se o tempo de planejamento, de pesquisa, de intervenção e de reflexão desses conjuntos de ações que permeiam a formação dos do-discentes e, sobretudo, dos sujeitos da EJA que vivenciam outra realidade formativa a partir do diagnóstico feito através da pesquisa que possibilita a relação intrínseca entre a teoria e a prática.

É nessa perspectiva que nos ocuparemos agora de explicar o pormenor da metodologia deste trabalho pedagógico, que vem sendo reinventado a cada semestre letivo, porque a pesquisa possibilita a prática da interdisciplinaridade por meio da



pedagogia de projetos (HERNÁNDEZ, 2000), e essa é a práxis pedagógica da perspectiva freireana.

3 OFICINAS PEDAGÓGICAS – O USO PEDAGÓGICO DA IMAGEM

Conforme já foi anunciado, este trabalho partiu da pesquisa de campo, inicialmente para identificar o nível de desenvolvimento alfabético em que os sujeitos da EJA se encontravam para, depois, fazer a intervenção pedagógica por meio das oficinas, cujo principal recurso didático foi a imagem para subsidiar seu desenvolvimento.

A pesquisa foi vivenciada pela turma de 2ª Licenciatura em Pedagogia, que passou a conhecer a realidade dos alunos da EJA (Módulo II do 1º segmento da Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo)⁸, por meio de *registros fotográficos* de vivências relatadas (projetos/situações didáticas) e, principalmente, de suas *produções escritas* (ditado mudo, gêneros carta e página de diário). Depois de se proceder à apropriação do contexto e do nível em que os alunos da EJA se encontravam, foram planejadas intervenções que visavam atender a algumas das especificidades desse grupo por meio do processo de mediação da aprendizagem (VYGOTSKY, 1998; FEUERSTEIN, 1983). É importante salientar que a práxis pedagógica acontece no movimento itinerante das realidades distintas. Isso quer dizer que, enquanto teoricamente se apropria das fases de alfabetização dos sujeitos da EJA a partir dos registros, o suporte teórico permeia a intervenção para contribuir com o desenvolvimento de uma fase para outra.

Depois de escavar no território da EJA e de encontrar seus sujeitos em três fases de alfabetização, conforme já foi anunciado, planejamos a intervenção pedagógica para contribuir com o processo de aquisição do conhecimento desses sujeitos, considerando seu contexto, seu desenvolvimento, seus conhecimentos prévios acerca do objeto de cada oficina, como foi proposto e vivenciado, com uma ação pedagógica permeada pelo diálogo, pela interação e pela comunicação, numa perspectiva horizontal, em que os do-

⁸ O desenvolvimento desta pesquisa foi possível porque, na equipe pedagógica do PARFOR, existe uma formadora que, por opção política, decidiu trabalhar com a modalidade educacional – Educação de Jovens e Adultos no município de Jaboatão dos Guararapes/PE, o que possibilitou o intercâmbio das informações e a exploração daquela realidade para que fosse possível intervir em grupos específicos que estão nas fases de alfabetização. Assim, três grupos estavam de acordo com as três fases de alfabetização: hipótese silábica, silábico-alfabética e alfabética. Para compreender bem mais essas fases, consultar FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ordem do funcionamento, do conteúdo veiculado e dos efeitos produzidos pela imagem [...]” (CARLOS, 2008, p.15). Essa é a preocupação em compreender o real do ilusório, o certo do errado, o bom do ruim etc. e despertar nos sujeitos da EJA uma reflexão sobre a influência da televisão na formação da opinião pública, para que possamos nos libertar da alienação que a televisão possa nos trazer da forma como é apreendido o que se passa, ou seja, como o telespectador assimila a imagem anunciada. Isso porque toda imagem tem uma finalidade.

Por isso se deve compreender a pedagogia crítica da visualidade que não se ocupa de imagens mentais nem metafóricas, mas de imagens visuais, aquelas que têm sua condição de existência na tríade ontológica visão-sensação-olho (CARLOS, 2010). É na dimensão tríade que a imagem carrega funções outras, como o universo da moda, a beleza impregnada na imagem, o poder que está representado na imagem etc. Nesse sentido, Carlos (2010) enuncia que, por meio desse evento cultural e histórico, que marca a presença da imagem na sociedade contemporânea, os educadores envolvidos nos processos educativos podem transformá-la em objeto epistêmico.

Como assim? A partir do momento em que se evidencia a pedagogia crítica da visualidade, pois é importante questionar: Quais são os valores que estão carregados nas imagens que passam na televisão? Quais são as funções que determinadas imagens exercem para o telespectador? Como as imagens podem prender a atenção dos telespectadores? O que pretendem anunciar? Não se tem a pretensão de responder a determinadas questões, mas de provocar uma reflexão para que os educadores compreendam a imagem como um artefato cultural que precisa ser desbravado epistemologicamente para ser mais bem compreendido e, conseqüentemente, ensinado aos alunos de modo geral, como Carlos recomenda:

Urge que os profissionais da educação estejam mais atentos à educação do olhar do cidadão, e os pesquisadores da educação, à formulação e produção de pesquisas que articulem educação e imagem de modo que possam contribuir para a construção de conhecimentos que ajudem a responder a indagações similares às feitas por Barthes sobre a imagem: o que é? Como age? O que comunica? Quais são seus efeitos prováveis? – seus efeitos imagináveis? (2008, p.33-34).



Os profissionais da Educação (educadores e pesquisadores) precisam compreender a funcionalidade da imagem para que ela seja mais bem trabalhada no cotidiano escolar. Podemos citar como um aspecto importante a ser trabalhado a forma como os povos indígenas e os negros são representados, ainda hoje, nos livros didáticos (MELO, 2016). É necessário problematizar a forma como as imagens se mantêm representadas. Para isso, os educadores devem, urgentemente, estudar o uso pedagógico da imagem (CARLOS, 2008), numa dimensão pedagógica. Carlos nos explica que o tratamento dado à imagem visual, como um objeto epistêmico, pode ser feito a partir da tríade artefato cultural, fonte e mediação (CARLOS, 2008). A fim de compreender um pouco mais essa tríade, veja-se esta explicação:

Como *artefato cultural*, escavamos a imagem em si, o que ela é, como é produzida e armazenada, e a materialidade do objeto em si. Na condição de *fonte*, damos visibilidade ao que a imagem carrega (concepção, representação, valor, sentido, ideologia), o que ela contém. A imagem como *fonte* contém a informação para si, aquilo que é visível. Também podemos analisá-la como *mediação*, como algo que remete, que está entre, que é âncora, ponte, que media saberes, conhecimentos, significados, sentidos, concepções etc.

Não se deve usar a imagem somente como um dado isolado, neutro ou sem fazer as conexões necessárias que estão implicadas no artefato cultural, na fonte e na mediação. Por isso que, devido a essa complexidade, urge que os educadores se apropriem da pedagogia crítica da visualidade.

Percebemos que, ao usar a palavra geradora ‘televisão’ e, logicamente, as *imagens*, os do-discentes promoveram uma discussão sobre esse meio de comunicação e deram aos sujeitos da EJA condições para desenvolverem competências cognitivas, comunicativas e discursivas e a capacidade de empregarem a língua de modo variado e adequado ao contexto e às diferentes situações sociais, interagindo com os textos, construindo conhecimentos por meio de uma proposta alfabetizadora de adultos desenvolvida pelo educador Paulo Freire. O método propõe a identificação das palavras geradoras a partir da problematização da prática de vida dos educandos, como foi vivenciado com as famílias fonológicas T – L – V.



Por meio dessa oficina, os sujeitos da EJA puderam anunciar os motivos que os levam a assistir televisão, a saber: a) falta do que fazer; b) para ter informação; c) para se divertir; d) relaxar; e) não pensar nos problemas. Esses motivos foram anunciados depois de terem assistido ao vídeo ‘No tempo em que a televisão mandava em Carlinhos.’ A discussão foi bastante calorosa, e todos os sujeitos da EJA se pronunciaram.

Para concluir a oficina, fizemos um bingo de palavras com as imagens tiradas da caixa, para os sujeitos da EJA escreverem a que anunciava aquela imagem. Essa foi uma oficina muito produtiva e importante, porque sujeitos da pesquisa apreenderam a sobre a aquisição da leitura e da escrita e sobre a importância da televisão para possibilitar o conhecimento ou a alienação diante das imagens. A televisão hoje é parte do cotidiano, parte referencial da vida de quase todos os seres humanos e “grande educadora”, pois atrai muito mais do que a escola. Podemos dizer que esse meio de comunicação é uma parte integrante e fundamental de complexos processos de veiculação e de produção de sentidos, que estão relacionados a modos de ser, de pensar, de conhecer o mundo e de se relacionar com a vida. Nessa oficina, os sujeitos da EJA foram estimulados a compreender bem mais a importância da televisão em sua vida.

3.2 A oficina ‘o texto lacunado’

Essa oficina foi destinada aos sujeitos da EJA que se encontravam na fase alfabética. Seu desenvolvimento ocorreu por meio da audição de um vídeo da música ‘Asa branca’, de Luiz Gonzaga⁹. O uso da imagem foi fundamental para que os sujeitos fizessem uma produção escrita, por meio da leitura e da compreensão da imagem, como se pode observar nesta figura:

⁹ Para compreender bem mais de que o vídeo trata, consulte https://www.youtube.com/watch?v=eOq8D_fld0I. Acesso em: 20 nov. 2017. Às 14:00.

¹⁰ Para compreender bem mais a sensibilidade que a música causou nos sujeitos da EJA, muitos oriundos das cidades do interior do estado de Pernambuco, como Caruaru, Arcoverde e Serra Talhada, assista ao vídeo da música Asa Branca, cantada por Dominginhos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Re73ZtpSimE>. Acesso em: 21 nov. 2017. Às 23:00h.

FIGURA 3: PRODUÇÃO TEXTUAL



Fonte: Arquivo pessoal

Nessa oficina, a imagem foi essencial para o processo de aquisição da escrita, que era feito depois do processo de leitura e de compreensão da imagem. É importante ressaltar que a imagem faz jus ao que foi anunciado na música “Asa Branca”. Foi um momento muito sensível, pois os sujeitos da EJA rememoraram sua infância e juventude na cidade do interior de onde eram naturais.

A interdisciplinaridade que foi vivenciada nessa oficina perpassou questões ambientais, culturais, identitárias e linguísticas, porque, como os sujeitos da EJA realizaram suas produções e anunciaram suas aprendizagens através do discurso, os do-discentes precisavam compreender a complexidade existente no universo da imagem, usada conscientemente e não apenas como um recurso a mais, como facilitadora da aprendizagem. Então, é preciso compreender sua importância como uso pedagógico (CARLOS, 2008).

Carlos (2008) se destaca nessa compreensão emergente, ao afirmar que o uso pedagógico da imagem e da linguagem visual tem conquistado um lastro de experiências, pesquisas e propostas pedagógicas que incidem concretamente no espaço escolar (p. 14). Com essa mesma convicção, pode-se afirmar que, apesar desse lastro de experiências, algumas não são usadas conscientemente. Como exemplo, somente agora é que se está tendo a preocupação de compreender o universo complexo que transita no uso da imagem¹¹. Isso porque, às vezes, a imagem é usada sem o devido entendimento

¹¹ As imagens foram usadas nas oficinas pedagógicas, mas os do-discentes não estudaram previamente sua importância, ou seja, ainda não se conhecia uma pedagogia crítica da visualidade (CARLOS, 2010). Agora se está dando mais ênfase a essa compreensão tão necessária para fomentar outras práticas pedagógicas.

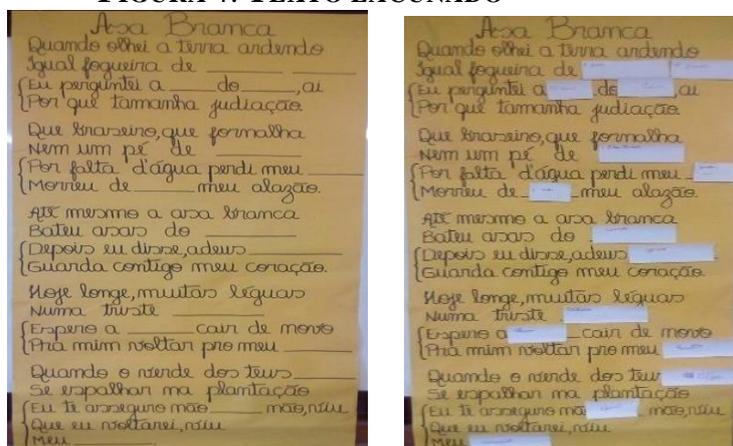
epistêmico acerca dela, e isso a reduz a um elemento facilitador da prática pedagógica do educador.

Maciel (2016) concorda com Faheina (2010, p.46) quando anuncia que é preciso discutir sobre a relação entre a imagem e a pedagogia e ressalta a importância de se investigar esse assunto, sobretudo no campo pedagógico. Ela argumenta que, quando as imagens são utilizadas como um recurso mediador de aprendizagem, produzem um novo significado para a atividade educativa.

O autor afirma que as imagens precisam ser investigadas nos espaços escolares, onde os/as professores/as são mediadores/as do processo de ensino-aprendizagem. Assim, seria interessante que se promovessem cursos formativos para que os educadores pudessem operar com a imagem de forma assertiva e compreender o novo significado que emerge da atividade educativa (FAHEINA, 2008). Essa preocupação deve ser do horizonte de todos os educadores que usam a imagem como recurso pedagógico, porquanto se compreende que a imagem carrega em si dimensões que se desconhecem. E quando é lida e interpretada por diversas pessoas, cada uma terá o que anunciar, pois a percepção de cada um é muito singular. Devido a essa singularidade, emerge uma diversidade de interpretações e é preciso saber usar a imagem pedagogicamente.

Para além dessa produção, essa oficina culminou com a produção coletiva do texto lacunado, como podemos observar na figura abaixo:

FIGURA 4: TEXTO LACUNADO



Fonte: Arquivo pessoal



A oficina ‘texto lacunado’ proporcionou aos sujeitos da EJA se posicionarem e relatarem experiências de suas vidas, o que causou muitas emoções diante do retrato memorial que se passava na cabeça de cada um que esteve presente nessa oficina.

A música escolhida foi “Asa Branca”, de Luís Gonzaga, com o objetivo de interagir o contexto social do Nordeste, principalmente no que se refere à seca na sub-região do sertão e, de maneira geral, à situação social do povo. Os alunos fizeram a escuta e solicitaram que visualizassem as imagens na tela. Partimos para a dialogicidade e a interação com a música e, com base na realidade dos alunos e em seu ponto vista, abrimos a conversação. O aluno José Ailton¹² narrou sua história de vida no sertão. Ele disse que, décadas depois, entrou na escola com uma visão maior. Os demais relataram suas impressões sobre a música.

A produção *textual lacunado* foi exposta no quadro, onde cada um foi identificando a palavra e reproduzindo em tiras as palavras que faltavam para completar a música exposta com foco no sentido da frase.

A dialogicidade aconteceu harmoniosamente. No final dessa oficina, os participantes produziram um pequeno texto em que expressaram suas impressões sobre o tema abordado e foi verificado seu nível alfabético. A oficina foi muito significativa, para vivenciar a troca de saberes inerentes ao ato de educar.

3.3 A oficina ‘Alimentação saudável’

Essa foi a última oficina realizada para os sujeitos da EJA na fase silábico-alfabética. Foi vivenciada uma conversa prévia acerca da alimentação, partindo das seguintes perguntas norteadoras: O que é alimentação saudável? Quais são os alimentos saudáveis? Por que é necessário se alimentar saudavelmente?

Depois da contextualização, foi lido um texto sobre alimentação saudável¹³. Feito isto, expusemos vários rótulos de alimentos sobre a mesa, para que os sujeitos da EJA

¹² José Ailton não é o nome fictício do sujeito da EJA que se pronunciou no momento.

¹³ Para saber do que trata o texto ‘Como fazer uma alimentação saudável?’ (pp. 6-8), consulte http://www.ceasacampinas.com.br/novo/img/cartilha_alimentacao_saudavel.pdf. Acesso em: 19 nov. 2017. Às 19:00.

separassem os alimentos saudáveis e os não saudáveis, como se pode constatar na figura abaixo:

FIGURA 5: ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL



Fonte: Arquivo pessoal

No quadro, os sujeitos da pesquisa expuseram as imagens de rótulos de alimentos e separaram os saudáveis dos não saudáveis. Isso possibilitou mais interação entre eles, porque alguns tinham dúvidas sobre esse assunto. Assim, por meio do diálogo, foi preenchido o painel com as imagens (rótulos) nos devidos espaços:

FIGURA 6: ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL - PAINEL PREENCHIDO



Fonte: Arquivo pessoal

Nessa oficina, foram desenvolvidas várias atividades sobre alimentação saudável, como: apresentação dos do-discentes e dos alunos da EJA; conversa inicial sobre alimentação saudável, leitura do texto ‘Como fazer uma alimentação saudável?’; separação dos rótulos (imagens) de alimentos saudáveis e não saudáveis; pintura de desenhos de alimentos saudáveis e a produção de uma frase sobre alimentação saudável. O recurso didático principal empregado nessa oficina foi o uso de imagens (rótulos). Assim, houve o processo de alfabetização científica, pois se falou sobre a composição

dos alimentos, inclusive os que fazem mal à saúde e as causas de doenças como hipertensão e diabetes por causa da glicose (açúcar) e do sódio (sal).

Compreendemos que o fazer pedagógico por meio da imagem tende a favorecer o desenvolvimento metodológico interdisciplinar, pois se recorre à pesquisa, ao planejamento e à intervenção. Por isso é necessário investir mais no uso pedagógico da imagem (CARLOS, 2008), para ressignificar esse processo metodológico de ensino.

Para encerrar esse processo metodológico, os participantes apresentaram narrativas, de maneira geral, para explicar por que haviam voltado a estudar. Os motivos foram relatados partindo-se de duas premissas: o *interesse pessoal* e o *laboral*:

Voltei a estudar para compreender a minha profissão... e tentar passar para outros o meu conhecimento...”; “...Voltei para sala de aula para facilitar o modo de falar e saber por onde ando, qual transporte coletivo devo entrar e ajudar as minhas netas...”; Entrei para entender informática, já que trabalho com isso e me relacionar melhor...¹⁴.

Todos esses depoimentos anunciam que a modalidade educacional ‘Educação de Jovens e Adultos’ deve continuar, assim como metodologias alternativas que viabilizem processos educativos criativos e lúdicos para que os sujeitos da EJA sejam protagonistas da compreensão imagética da leitura que fazem das imagens, como foi vivenciado por eles nas três oficinas pedagógicas.

Todas as oficinas foram vivenciadas conforme planejadas previamente, com certa flexibilidade, e permearam a atuação pedagógica e interdisciplinar pelos do-discentes orientados previamente pela equipe de professoras formadoras, sob a coordenação da Professora Doutora Veridiana Costa.

Nesse dia, houve, de fato, a práxis pedagógica, que transcendeu os conceitos teóricos e metodológicos, pois as emoções emergiram ao vivenciar a troca pedagógica. Ali, estavam os sujeitos da EJA e os do-discentes no mesmo espaço pedagógico e aprendendo juntos, por meio das trocas e das leituras das imagens que estavam entrelaçando os processos educativos. Esse foi um momento de muita aprendizagem,

¹⁴ Os sujeitos da EJA apresentaram os principais motivos que fizeram alguns deles voltarem a estudar. Os motivos são muitos, e esses foram os mais significativos, pois compreendemos que o desejo de saber ler e escrever não é somente para si, sempre tem alguém que espera retorno do que os sujeitos da EJA aprendem.

porquanto eles puderam vivenciar os princípios pedagógicos freireanos, como amor e dialogicidade. A Figura 7 mostra a equipe integrada.

FIGURA 7: ENCERRAMENTO DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS



Fonte: Arquivo pessoal

Todas essas pessoas participaram do processo pedagógico interdisciplinar, e isso foi possível por causa da arte da pesquisa educacional que permeia a tríade da instituição do ensino superior - ensino, pesquisa e extensão - que vem sendo entrelaçada com várias atividades interdisciplinares no decorrer do semestre letivo. De acordo com os do-discentes, essa foi uma experiência formativa bastante significativa, pois, como estão em formação em uma segunda licenciatura, a metodologia interdisciplinar vem se ocupando de romper o paradigma tradicional da formação teórica dos professores que já atuam. Por essa razão, deve-se considerar o nível formativo em que os do-discentes se encontram e valorizar suas experiências e seu processo formativo/profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo metodológico que subsidiou esta reflexão perpassou a pesquisa educacional, que foi realizada com os sujeitos da EJA da Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo do Município de Jaboatão dos Guararapes. Depois de diagnosticar o nível de alfabetização em que cada um se encontrava, foi pensada e planejada a



intervenção pedagógica por meio das oficinas pedagógicas ‘Televisão’, ‘Texto lacunado’ e ‘Alimentação saudável’, em que foi usada a imagem como recurso pedagógico.

O uso pedagógico da imagem se evidenciou de forma muito sutil nas propostas pedagógicas de intervenção, e o objetivo de apresentar a imagem como um recurso metodológico possibilitou a prática da interdisciplinaridade. Na oficina pedagógica ‘Televisão’, foram usadas várias imagens e o vídeo ‘No tempo em que a televisão mandava em Carlinhos’, em que se recorreu a outras imagens para explicar o “poder da televisão”. Assim, é importante inserir no currículo do Curso das Licenciaturas a disciplina ‘Pedagogia crítica da visualidade’. Esse movimento deve ser fortalecido, pois a imagem é usada pelos educadores, mas nem todos o fazem conscientemente, devido à complexidade que emerge de sua singularidade, razão por que esse movimento precisa ser escavado para ser mais bem anunciado.

Na oficina pedagógica ‘Texto lacunado’, também foram usadas imagens em dois momentos: no vídeo da música ‘Asa Branca’, de Luiz Gonzaga, em que houve uma vivência interdisciplinar, a respeito dos temas culturas, identidades, seca, êxodo rural, histórias, narrativas das experiências dos sujeitos da EJA etc., que foram contextualizados por meio do diálogo entre os do-discentes e os sujeitos da EJA. A imagem também foi inspiração para que os sujeitos da EJA produzissem um texto, depois que leram e interpretaram a imagem. Essa é uma ação imprescindível para a pedagogia crítica da visualidade, como já anunciado, pois a imagem não pode ser usada sem que se compreendam as particularidades inerentes ao ato da interpretação e o que é anunciado pela própria imagem. É preciso aprofundar essa teoria em que emerge “o uso pedagógico da imagem”.

Na oficina ‘Alimentação saudável’, a imagem também foi usada em dois momentos: no primeiro, foram apresentados rótulos (imagens) para que os participantes entendessem quais eram os alimentos saudáveis e os não saudáveis e como eram constituídos. No segundo, os participantes da oficina foram solicitados a pintar os alimentos que consideravam saudáveis (imagens em preto e branco). Assim, o uso pedagógico da imagem tende a ser praticado, o que deixa claro que a imagem possibilita



o fazer pedagógico de forma diferenciada e inovadora, agregando um olhar interdisciplinar e uma práxis pedagógica dialógica, que inerente à interação que é necessária entre o sujeito, o conhecimento e o objeto.

Este trabalho trouxe uma reflexão sobre o uso pedagógico da imagem na Educação de Jovens e Adultos e teve uma excelente aceitação pelos sujeitos da EJA que participaram, dialogaram e interagiram com o processo metodológico proposto nas oficinas por meio do uso pedagógico da imagem. Esse resultado indica que esse assunto se torne disciplina obrigatória no componente curricular dos Cursos de Licenciatura. Esse movimento vem se fortalecendo no Grupo de Estudos e de Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – GEPEJA - que integra a Linha de Pesquisa Educação Popular do Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba¹⁵. É fundamental que essa preocupação se dissemine no estado de Pernambuco, nas universidades públicas que têm fomentado a formação de professores, nos Cursos de Licenciatura e de Segunda Licenciatura do PARFOR, para que o uso pedagógico da imagem seja escavado e dissecadas suas nuances por meio da Arqueologia.

Pode-se afirmar que a imagem tem funções pedagógicas que devem ser apropriadas e que não deve ser usada somente para facilitar a aprendizagem, sem que se conheça seu potencial de fomentar a prática interdisciplinar, a pedagogia de projetos e, sobretudo, como recurso pedagógico indispensável para permear processos metodológicos inovadores com consciência epistemológica de sua complexidade. Compreende-se que os do-discentes foram ousados ao usar a imagem numa perspectiva pedagógica, sem o devido conhecimento das peculiaridades que circundam a leitura, a compreensão e a interpretação anunciada através da linguagem, do seu sentido e do seu significado.

Este estudo viabilizou o reconhecimento fundante do uso pedagógico da imagem como propulsora metodológica do processo de ensino/aprendizagem, numa perspectiva

¹⁵ Informações disponíveis em <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rdive/index>. Acesso em: 22 nov de 2017. Justifica-se devido à necessidade de disseminar essa teoria que emerge no campo da Educação e que ainda precisa ser conhecida em outros centros acadêmicos para ampliar os processos formativos dos professores/pesquisadores em formação e atuação.



interdisciplinar, dialógica e contextualizada. Essas ações ampliam a compreensão sobre a funcionalidade de um recurso metodológico completo de múltiplas abordagens pedagógicas.

ABSTRACT

The second degree in Pedagogy offered by the National Program for the Training of Teachers of Basic Education, in partnership with Rural Federal University of Pernambuco, has been concerned with fostering the formation of teachers of basic education through the pedagogical principle of interdisciplinarity. The intention of this work is to present the methodological development undertaken by the students as they foster the extension of the research process through pedagogical workshops for the subjects of the EJA. Methodologically, three pedagogical workshops were carried out using images to promote the teaching/learning process to the subjects of the EJA. The pedagogical satisfaction after the accomplishment of this methodological process allowed the rupture of the walls of the University, favoring the relation with the basic education. This process permeated the imaginary and interdisciplinary experience in a complex process of multiple learning between the subjects of the EJA and the students.

Keyword: Pedagogical workshop. Image. Interdisciplinarity.

REFERÊNCIAS

CARLOS, Erenildo João. (Org.). *Educação e visualidade: reflexões, estudos e experiências pedagógicas com a imagem*. João Pessoa: UFPB, 2008. p.13-35.

_____. *Por uma pedagogia crítica da visualidade*. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

FAHEINA, E. F. A. A formação do/a pedagogo/a no contexto da cultura midiática: unindo as novas linguagens e as práticas interdisciplinares. In: CARLOS, Erenildo. João. (Org.). *Educação e visualidade*. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2008. p. 37-56.

_____. O uso da imagem como estratégia de gestão do conhecimento interdisciplinar. In: CARLOS, Erenildo João. (Org.). *Por uma pedagogia crítica da visualidade*. João Pessoa: UFPB, 2010.

FAZENDA, Ivani C. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 1979.



FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FEUERSTEIN, Reuven; BOLÍVAR C.R. *La teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural: una explicación. Alternativa sobre el desarrollo cognoscitivo diferencial*. Ciudad de Guayana. Venezuela: Mimeo. 1983

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. *A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos*. São Paulo: Ática, 1993.

GIBBONS, Michael et al. *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

GOLDMAN, Lucien. *Dialética e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

HERNÁNDEZ, F. *Cultura visual, mudança na educação e projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MACIEL, Maria do Rosário Gomes Germano. Imagem virtual: uso na prática pedagógica. *RDIVE*, João Pessoa, v.1, n. 1, p. 72-91, jan./jun., 2016.

MELO, Maria Aparecida Vieira de. Desconstrução imagética e discursiva: o que apontam os livros didáticos de História sobre os índios? *Diversitas Journal*. Santana do Ipanema. V. 2, n.1. Pp. 131-147. 2016.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA 2005 (UAEADTEC). *Projeto Pedagógico do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia – Curso de Graduação Presencial*. Proposta para oferta de Curso Superior na modalidade de Educação Presencial para o Plano de Ações Articuladas (PAR). Recife (PE), Ago. 2009.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.