

AS POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA A RELAÇÃO INTERGERACIONAL NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Christiane de Holanda Camilo¹

RESUMO

A intergeracionalidade nas relações sociais é parte intrínseca da constituição das sociedades e assume diferentes contornos na história da humanidade pacificando ou tensionando estas relações em vários campos como na família, na política, no Estado e na escola. A presença preponderante de uma grande população jovem no Brasil na segunda metade do século XX, nas décadas de 70 e 90 contrapõe-se às estimativas de crescente envelhecimento da população já na metade do século XXI. A reflexão apresentada neste artigo de revisão bibliográfica discute como a questão da intergeracionalidade em uma modalidade de educação marcada preponderantemente pelas diferenças etárias entre os seus sujeitos, a Educação de Jovens e Adultos, pode ser melhor compreendida e tratada dentro das dimensões da área da Educação Física, pois este campo do conhecimento, permite a discussão, análise e vivência das discrepâncias etárias de forma integral na aprendizagem corporal, tendo em vista que todas as relações de poder da sociedade assim como a estabelecida entre a hierarquia etária se realizam no corpo.

Palavras-chave: Intergeracionalidade; Educação Física; Educação em Direitos Humanos; Educação de Jovens e Adultos

1 Doutoranda em Sociologia. Docente da UFG, Goiânia/Goiás, Brasil.
E-mail: christianedeholanda@gmail.com

INTRODUÇÃO

Marcadamente inserida na história humana mundial, fruto de todas as transformações da sociedade, da política e da história, a Educação Física possui em seu âmago significações simbólicas específicas de cada sociedade que produz sentidos próprios que colaboram ou não para a inserção ou exclusão de pessoas e grupos.

A partir dos primeiros movimentos do ser humano e depois com a sua sistematização nas diversas instituições sociais, o movimento, a corporeidade e a cultura corporal estabelecidas influenciam diretamente os corpos pessoais e sociais por meio de suas práticas.

Estas manifestações culturais refletem a dinâmica das interações intra e intercultural que, com o tempo, definem fronteiras, interdições e permissões políticas que determinam práticas culturais possíveis, permitidas e reproduzidas de modo geral e amplo, em contraponto à outras práticas corporais relegadas a determinados lugares e certas pessoas de determinada idade.

Observa-se que a Educação Física como componente dos programas e políticas públicas brasileiras, historicamente reproduziu o conjunto de práticas da cultura hegemônica colonizadora (LANDER, 2005; QUIJANO, 2005), e assim, a despeito das práticas já existentes e pouco difundidas a priori, desde 1851, por exemplo, adotou-se uma prática europeia, a ginástica, no âmbito institucional dos currículos escolares brasileiros. (VALENTE, 2009). Desde então, seguiram-se anos de práticas corporais colonizadoras de caráter higienista, tendo em vista à manutenção de um “corpo saudável” apto para o trabalho, ou seja, a relação intrínseca entre Educação Física e

trabalho. (GONÇALVES, 1994) No período da ditadura militar, com a esportivização da Educação Física, este corpo, passou a servir como propaganda de força e poder do Estado-nacional brasileiro. Somente na década de 80 os profissionais da Educação Física, assim como os de outras áreas de conhecimento e outras coletividades organizadas da sociedade civil passaram a discutir criticamente a necessidade de se repensar a função de suas respectivas áreas ou campos de conhecimento na sociedade, compreendendo as relações de poder intrínsecas e manifestas no “corpo político” de cada brasileiro, com o objetivo democratizar o país, e na Educação Física, traçar outros rumos para a área.

A contextualização política para a temática parte da concepção foucaultiana de que as relações de poder estabelecidas na sociedade confluem para o corpo (FOUCAULT, 1979), e este corpo político e social permeado pela cultura corporal da humanidade constitui-se em sujeito e objeto de estudo pela Educação Física.

Ante o exposto, nota-se que desde as primeiras práticas corporais no Brasil, a Educação Física, ainda não organizada como área de conhecimento, mas compreendida como a dimensão corporal da prática sistemática da cultura social, com primeiros intuitos higiênicos, sanitaristas, de lazer, entre outros, contribuiu politicamente nos processos de formação dos sujeitos em diferentes faixas etárias e em vários campos da sociedade, inclusive do sujeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que compreende atualmente a população da maior variabilidade etária no ensino brasileiro, tendo em vista que a EJA no Brasil comporta jovens, adultos e idosos.

É importante compreender como a Educação Física presente nacionalmente nos currículos escolares dessa modalidade de ensino pode contribuir com a questão intergeracional em uma sociedade, período histórico e sistema econômico que privilegia a juventude e geralmente se esquece de seus idosos.

Após esse primeiro panorama, primeiramente, será feita a construção do perfil do educando da EJA, a partir da inter-relação de indicadores estatísticos e legislativos vigentes, depois, depois importantes considerações sobre o tempo de vida, envelhecimento e o fenômeno intergeracional, percebendo como a sociedade discriminou jovens, adultos e idosos em faixas etárias que somado à outras prescrições e organização sociais segregou a convivência de diferentes gerações, e, por fim, fechar-se-á a discussão apontando como a Educação Física pode permitir melhor compreensão da ação pedagógica envolvendo as gerações, dentro e para além do âmbito da Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino que por sua própria estruturação convive com a diversidade etária, contextualizando-se a questão no âmbito das discussões sobre Direitos Humanos, especificamente sobre a questão intergeracional (equidade geracional).

Os sujeitos em questão – as gerações compreendidas pela EJA

Quem primeiro delineou o perfil dos sujeitos da EJA foi a Constituição Federal da República do Brasil em 1988 ao proclamar em seu artigo 205 o direito geral à educação de forma gratuita e obrigatória até o ensino fundamental (art. 208), com oferta garantida inclusive para “[...] todos os que

a ela não tiveram acesso na idade escolar” (BRASIL, 1988)

“Todos os que a ela não tiveram acesso” é uma caracterização ampla para os alunos da EJA, assim, de fato, quem são esses sujeitos no Brasil?

Para caracterizá-los serão consideradas as categorias e indicadores de análise já constituídos nas estatísticas oficiais brasileiras assim como idade, inadequação idade-série, analfabetismo e envelhecimento populacional, observados em relação ao mundo do trabalho e à educação, isto porque é necessário construir um panorama geracional de quem são essas pessoas que se encontraram em sala nas aulas Educação Física da modalidade EJA.

Os principais indicadores de envelhecimento ou “alavancas de envelhecimento” como diz Hoff (2009) são a taxa de mortalidade/aumento da esperança de vida à nascença, a fertilidade/taxa de natalidade e a migração que pode ser subdividida em duas outras formas: emigração ou migração, observada ainda, a estrutura etária da migração.

As pesquisas censitárias do IBGE (2010) constataram que em 1960 que havia 3,3 milhões de brasileiros com mais de 60 anos de idade (4,4% da população), esse número passou para 20,5 milhões em 2010 (10,8% da população), e o Banco Mundial no relatório “Envelhecendo em um Brasil mais Velho”, apresentou uma estimativa baseada nas pesquisas do IBGE, indicando que em 2050 esse número chegará a 64 milhões de pessoas, ou seja, 29,7% da população brasileira será idosa.

No Brasil a taxa de natalidade saiu na década de 60 de cerca de quase 7 filhos, antes da década de 90, baixou para menos de 3 filhos, em 2000 já estava abaixo de

2,5 filhos e em 2010 baixou para 1,9 filhos por mulher. (IBGE, 2010)

Quanto à migração o IBGE (2010) demonstrou uma tendência no Brasil de receber brasileiros, ou seja, imigram para o país brasileiros que estavam morando fora mas não se tem uma análise aprofundada sobre a idade das pessoas que ingressaram no país.

O envelhecimento da população de um país é um dado relevante para se considerar as políticas e programas voltados para as populações idosas e as que chegarão a essa idade, pensando-se em como essa população irá envelhecer, seus cuidados e necessidades e além disso, como as diferentes gerações conviverão entre si.

As taxas de analfabetismo no Brasil na década de 60, de pessoas com 15 anos ou mais, representava 39,6% da população e passou a 9,6 em 2010, isto representa 14,1 milhões de brasileiros analfabetos. Todavia a taxa de analfabetismo é maior entre as pessoas de 60 anos ou mais (26,5%), decrescendo nas seguintes faixas de 50 a 59 anos (13,8%), 40 a 49 anos (9,9%), 30 a 39 anos (6,6%), 20 a 29 anos (3,4%) e de 15 a 19 anos (2,2%). (IBGE, 2012)

A relação entre esses dados aponta que grande parte da população idosa no Brasil ainda é analfabeta, seguida pela população adulta nos índices de analfabetismo, atingindo menor incidência nos jovens. Estes somados aos alunos que abandonam o ensino regular são a população que recorre à EJA.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2001) apontam que a alfabetização promove um impacto sobre os rendimentos trabalhistas elevando os salários em até 41%. Se o aluno concluir o ensino fundamental o impacto é

de 79%, isso poderia garantir melhor renda para jovens, adultos e idosos. No entanto, se esses dados forem relacionados a outros indicadores, há uma diferenciação do impacto, principalmente se relacionado à gênero e cor, ou seja, apesar do indicador etário sugerir maior número de mulheres dentre as populações mais velhas, esse fator não representa melhora geral de condições de rendimentos trabalhistas em comparação aos homens, ou seja, mesmo com maior escolaridade, os indicadores de gênero (mulher) e cor (negra), não influenciam positivamente para maiores ou equiparados ganhos salariais, conseqüentemente não indica melhores condições de vida e envelhecimento, se comparados aos indicadores de gênero (masculino) e cor (branca). (PNAD, 2009)

Esta desagregação de dados correlatos à escolaridade, gênero e cor/raça na divulgação de pesquisas pelo IBGE é destacada nos estudos de Rosemberg (2001), que pontua que estes são indicadores importantes para se traçar um quadro populacional e se pensar em políticas públicas educacionais, sanitárias e previdenciárias voltadas para esses diferentes grupos etários, notadamente porque o corpo que envelhece precisa de melhores cuidados devido à restrições físicas, psicológicas e emocionais que possivelmente enfrentará.

O perfil do aluno da EJA das redes públicas de ensino no Brasil, apontado por Moacir Gadotti (2002) incorpora estas estatísticas e revela ser composto por alunos proletariados, desempregados, em sua maioria mulheres, jovens, adultos, idosos e pessoas com necessidades educacionais especiais. Acrescenta-se que estes estão em inadequação idade-série, são de culturas e religiões diferentes. Considera-se ainda que

são gerações formadas em diferentes momentos históricos com diferentes vivências da cultura corporal humana, são compostos por categorias historicamente vulneráveis, que passam a conviver em uma mesma sala de aula.

Prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira (LDB - Lei nº 9.394/96, artigos. 4º, VII, 37 e 38), a EJA é descrita como uma das modalidades de ensino no Brasil é ressaltada pela própria legislação a sua necessária adequação às condições do aluno em suas necessidades e disponibilidades. (BRASIL, 1996)

Outros marcos legais são o Parecer nº 11/2000, por estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e a Resolução nº 03, discutida de 2008 à 2010, quando instituiu as diretrizes operacionais para os cursos de EJA, como tempo de duração dos cursos, certificação, EJA a distância e idade mínima (agora de 15 anos para o segundo segmento do ensino fundamental, não mais 14 anos como antes, e 18 para o ensino médio).

As organizações de EJA podem ser feitas para o ensino fundamental primeiro e segunda fase, ensino médio e ensino médio técnico/profissionalizante. Essas regulamentações também delimitam o perfil do educando da EJA no Brasil que é muito diverso, indo de jovens à idosos.

Na Resolução nº 3/2010, o ano de 2013 é a data limite de transição e adequação de todos os sistemas de ensino do Brasil para a questão etária, uma adequação pertinente não só à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 38, §1º (BRASIL, 1996), ao Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 2º, 3º, 4º e Capítulo IV, (BRASIL, 1990) como também ao Estatuto do Idoso, artigo 3º e Capítulos IV

e V, (BRASIL, 2003) por não impor limites etários máximos para o acesso à educação, conformando-se também com os princípios norteadores do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2003), a efetivação da democracia, acesso à educação, proteção da diversidade e a boa convivência intergeracional.

O critério para a matrícula do aluno na EJA é a idade. Este mesmo critério tem sido utilizado para divisões das mais diversas na sociedade: trabalho, aposentadoria e inclusive nas outras modalidades escolares. Observa-se que esta construção conceitual possui uma origem e também repercussões importantes.

O tempo, a idade e as gerações

Por muito tempo em diferentes sociedades a idade avançada representa um critério de status social (MORAGAS, 2003). Ser idoso compreendia a representação de um poder que permitia à pessoa ter acesso a alimentos, suprimento de necessidades, privação de trabalhos desgastantes entre outros fatores que lhe permitiram chegar a idade tão avançada. Nessas circunstâncias, apenas sacerdotes, reis e outros privilegiados poderiam envelhecer, e com isso, desempenhar funções sociais, políticas e espirituais importantes na sociedade.

A revolução industrial, científica e a democratização representaram a diminuição, preponderantemente no Ocidente, dessa forma de poder baseada na experiência. A experiência acumulada perde espaço para o progresso tecnológico, a energia, a ciência, a inovação e à educação universal. A tríplice junção consolidada entre idade + experiência + conhecimento/poder deixa

de ser tão naturalizada e linear. Promove ainda modificações nas crenças espirituais, dissociando-se a imagem do conhecimento/experiência à idade, desencantando as explicações sobre a vida, baseadas apenas na espiritualidade para buscá-las na ciência. O poder social, prioritariamente após a Segunda Guerra Mundial, passa aos jovens “inovadores”, descobridores de novas tecnologias e reconstrutores do Velho Mundo destruído pelas guerras. (MORAGAS, 2003)

O tempo, pois, se vincula à existência humana a partir do ciclo de vida. A normatização da vida social encontra-se, portanto, sob regência de uma estrutura temporal que flui ao longo da existência humana e, por extensão, da própria vida social. A estrutura temporal estabelece, pois, as bases de inserção na vida social, e se encontra constituída a partir de determinados momentos e espaços institucionalizados que legitimam ou autorizam determinadas ações. (FREITAS, p. 1, 2006)

Separações entre gerações como infância e vida adulta já existiam dentro da dinâmica das relações sociais, todavia, a inovação da idade (faixas etárias), ou como digo, relações intrageracionais e suas respectivas interdições etárias, desde então, passaram a ser utilizadas em vários segmentos da sociedade e do Poder Público onde não existiam antes, como no trabalho e na escola com o intuito de criar grupos homogêneos etariamente, portanto mais “eficientes” para os interesses que lhes eram prescritos.

Passa-se então a haver a segregação etária ou idadismo (MORAGAS, 2003), uma forma de discriminação, uma visão estreita e parcializada por determinada perspectiva, nesse caso em relação à idade,

determinando o que cada geração pode ou não fazer, ou ainda, em virtude da lógica mercadológica competitiva capitalista, o que uma geração consegue fazer em detrimento de outra, situação que segmentariza ainda mais e rivaliza as relações intrínsecas à dinâmica social. As gerações não apenas se sucedem na relação social, passam a se sobrepor e contrapor competitivamente invertendo a hierarquia.

Um exemplo nítido dessa discriminação etária corroborada na legislação europeia, que marca o seu início, é o estabelecimento já em 1886 da aposentadoria aos 65 anos. (MORAGAS, 2003)

As categorizações ou conceitos são construções feitas para atender determinado propósito, em razão disso, a relação etária para cada época e sociedade assume significações diferentes. Surgem perspectivas, permissões, proibições e direitos vinculados à idade; como no caso da maior idade civil, que abre início o indivíduo na vida adulta, liberando-o de interdições infantis anteriores e incorporando outras, assim como permissões variadas, no entanto, registra também o ingresso da pessoa no mundo do trabalho, tendo como seu contraponto a aposentadoria.

Contudo, há uma distorção na imagem da aposentadoria como “[...] caracterizada pela saída do mundo do trabalho, pela entrada no mundo doméstico e pela passagem de um mundo do poder para um mundo em que o poder está nas mãos dos outros” (STHCCHI, 2003, p. 41), e esses “outros” são os mais jovens. Deixar o mundo do trabalho é considerado por França (2002, p. 14) como “a perda mais importante na vida social das pessoas”. O corpo que envelhece nesse momento além das diferenciações físicas agregaria uma segunda diferencial, a perda social.

A aposentadoria significa no mínimo um momento de mudança concreta e real na vida dos sujeitos [...] para aquele que sempre confundiu sua identidade pessoal com sua identidade sócio-profissional, a aposentadoria o fará descobrir a sua ausência de sentido fora do trabalho. [...] (SANTOS, 1990, p. 11-12)

Com a expectativa de vida ainda em crescimento por muito tempo nos últimos séculos o “tempo de vida” confundia-se com o “tempo de trabalho”. Todavia, esta imagem fortemente vinculada à aposentadoria é uma distorção, pois está de fato relacionada à imagem do envelhecimento em si, e ainda, carregada de uma visão negativa sobre esse fato recente, desfilia-se de uma análise mais cuidadosa sobre o tempo de vida, que inclui o tempo de trabalho sem contudo esgotar-se nele. (GUILLEMARD, 2010) Mesmo porque, deve se pontuar que a aposentadoria é uma conquista política consubstanciada em um direito social fundado no trabalho, constitui-se em legítimo reconhecimento da contribuição dada pelo trabalhador à sociedade, além do que constitui-se um ato de solidariedade social. (GUILLEMARD, 1980; CASTEL, 1998)

Nesse sentido, o desafio que se impõe a toda sociedade e ao Poder Público no século XXI, é repensar os usos e concepções sobre o “tempo”, perceber que ele está atrelado ao ciclo de vida do indivíduo, e que esse ciclo de vida, a cada ano, alarga-se mais.

O envelhecimento da população é uma tendência apresentada em países considerados desenvolvidos, porque justamente no continente europeu este fenômeno foi primeiramente observado, todavia, geralmente este índice é acompanhado por altos índices de escolaridade diferente do que se pode verificar nas estatísticas brasileiras.

Trata-se de uma questão urgente de política pública para promover a reconciliação, o diálogo e a mediação dos conflitos intergeracionais.

Outra situação importante a ser considerada, fonte provocadora de reordenamento nas relações intergeracionais advém do cotidiano, das relações sociais construídas ao longo do século XX, enfatizando em relação família.

Devido ao surgimento de novas ideologias, das transformações econômicas e sociais como a assunção pela mulher de novos postos de trabalho fora de casa, o cuidado das crianças foi terceirizado, elas começaram a passar menos tempo em casa deslocados para creches, pré-escolas, escolas, ou ainda, permaneceram sós ou em casa ou sob o cuidado de terceiros, familiares ou não; durante anos a política aplicada foi a da institucionalização dos idosos; a casa antes formada por um agregado de familiares para a ser habitada por apenas uma pessoa, situação que distanciou geograficamente a família e fez surgir diversos novos tipos de organização familiar inclusive.

Seja na Europa (HOFF, 2009) ou no Brasil (IBGE, 2010) a família não mais se inicia com a instituição do casamento. Há uma flexibilidade na constituição de relações a dois ou mais, a coabitação entre casais e o início da vida sexual independente do matrimônio é algo rotineiro.

No Brasil em 2010, o IBGE detectou que a família tradicional, composta por pai, mãe e filho já não é maioria no Brasil. Outros arranjos familiares somam 50,1% dos tipos de famílias existentes. Hoje existem 19 tipos de arranjos familiares detectados pelo IBGE. São famílias formadas por casais sem filhos, pessoas morando sozinhas, irmãos ou amigos que moram juntos, netos que

moram com avós nessa mesma pesquisa detectou-se que 4 milhões de crianças eram sustentadas pelos avós., etc.

Contudo, esta ainda é uma imagem de família constituída por agregação entre pessoas, todavia, a possibilidade cada vez mais comum é a existência de famílias monoparentais formadas por um dos pais e seus descendentes, bem como, a família unipessoal, formadas por apenas uma pessoa, pela opção de viver só, ou ainda, motivado por outros fatores como o aumento da independência financeira das mulheres, aumento dos divórcios e pela cultura da propriedade somada à cultura do individualismo, a casa, a cada dia, deixa de ser um bem compartilhado para se tornar um bem personalíssimo que distancia geograficamente os entes de uma mesma família.

As diferentes gerações reduziram significativamente os momentos de convivência familiar e no trabalho foram instigados pelo mercado a se rivalizarem, a competirem por espaço ao invés de cooperarem entre si. Eficiência, produtividade e especialização funcional construíram um conceito dotado de verdade parcial de consenso de que os agrupamentos geracionais especializados etariamente são mais eficientes para se atingir objetivos específicos, sejam esses trabalhistas, esportivos ou educacionais.

Será que a lógica produtiva da eficiência é aplicável às relações sociais? Moragas (2003, p. 7) afirma que “uma sociedade não pode ser eficiente” mesmo porque na construção das relações sociais o que predomina é a qualidade e não a quantidade de relações estabelecidas. Ressalta ainda que esses “[...] critérios de produtividade social, aparecem nos grupos de lazer [...] grupos esportivos, [...] partidos

políticos, [...] associações ideológicas e religiosas, especializadas por idade” e este é um “[...] funcionamento lógico e defensável até certo ponto, mas levado aos seus extremos, supõe a ruptura do diálogo entre as gerações e a perda da saudável interação social através do contato entre sujeitos de idades diversas.” (p. 8)

A intergeracionalidade e a educação física na EJA

A questão intergeracional inicia-se como pauta de discussão a partir do Relatório Brundtland (1987), também conhecido como “Nosso Futuro Comum”, porque é a partir desse relatório que ao se tratar de desenvolvimento sustentável, passou-se a ponderar sobre qual é o “patrimônio” que será transmitido às futuras gerações pelos seus ancestrais, ou seja, além de uma nítida leitura ambiental, a preocupação em pauta é a de se tentar estabelecer um diálogo entre passado, presente e futuro, fazendo com que as diferentes gerações reflitam sobre si e sobre as outras.

A “intergeracionalidade” está pautada no princípio da equidade geracional que baseia-se na teoria de justiça de Rawls (2002) onde a realização da justiça está na busca por equidade. Baseado nesses estudos, posteriormente, Edith Brown Weiss (1993), construiu a teoria da equidade intergeracional, fundando-se nas discussões sobre a questão ambiental.

A intergeracionalidade é um termo mais amplo utilizado neste artigo como um conceito que trata do diálogo, solidariedade e cooperação necessária e permanente entre as gerações em diversos níveis, um direito humano que vai além da questão ambiental.

A preocupação com a questão intergeracional no Brasil se fez presente pela primeira vez na legislação por meio do Estatuto do Idoso em seu artigo 3º, inciso IV, ao tratar das formas alternativas de participação ocupação e convívio do idoso que visem proporcionar a sua integração com as demais gerações, situação que deve ser estimulada por diversos programas e políticas voltadas para idosos. (BRASIL, 2003) Todavia é interessante observar que tal previsão não deveria se inscrever apenas no Estatuto do Idoso, como também, nos outros documentos legais referentes às outras idades, como por exemplo, dos documentos relativos à Educação.

A Educação é um direito humano garantido nacionalmente. Em maio de 2012, o Conselho Nacional de Educação promulgou a Resolução CNE/CP nº 1 estabelecendo as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, com o intuito primordial de incorporar nos programas e currículos educacionais os preceitos e princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH) e a equidade geracional ou a intergeracionalidade deve aí se fazer presente. Uma possibilidade é pensá-la juntamente com um componente curricular comum na educação nacional, a Educação Física.

Compreende-se a Educação Física como um fenômeno sócio-político-cultural que estuda as formas de expressão do corpo e pelo corpo, como uma linguagem de comunicação consigo e com o mundo, permeada pelos conceitos e representações da corporeidade e da cultura corporal humana, tem aí o seu elemento guia e mediador da ação pedagógica, constituindo-se em um elemento integrador, diferenciado e essencial para a educação em direitos humanos na educação e principalmente no ensino de jovens e adultos.

Nesse sentido, a experiência da corporeidade compreende duas formas/dimensões: “a primeira (...) uma expressão, considerando que todo evento experimentado pelos sentidos deixa no corpo marcas que são expressas por uma linguagem, que se traduz em movimentos. A segunda por considerar como uma ferramenta didática para olhar esse corpo (GOMES, 2004, p. 03).

Cultura corporal (BRACH, 1992) pode ser compreendida como os conhecimentos corporais historicamente construídos pela sociedade humana e sistematicamente reunidos pela Educação Física. (GRANDO, 1997) Conhecimentos que são referenciados nas danças, nas ginásticas, nos jogos e brincadeiras, nos esportes, nas lutas, no lazer, nas linguagens corporais expressivas e exploração de movimentos que conferem identidade aos povos e conteúdo substancial à Educação Física, (GOMES, 2004) e aos demais saberes que se inter-relacionam à esse fenômeno sócio-político-cultural. (CAMILO, 1999)

A Educação Física como componente curricular tem como objetivo principal na Educação de Jovens e Adultos a apropriação dos saberes afeitos à corporeidade e à cultura corporal humana em uma abordagem crítica visando a formação de pessoas autônomas, articuladas, capazes de perceber, construir e relacionar conhecimentos (VAZ, 1999) acerca da educação de seu corpo, compreendendo-o como uma práxis social, como uma linguagem, (ALMEIDA, 2008) por meio da qual atuará no mundo e conduzirá suas relações sociais.

A ação pedagógica na Educação Física exige reconhecer no educando de todas as idades, em quais paradigmas ele construiu seus conceitos e vivenciou suas experiências com relação à área, a cultura

corporal, às práticas corporais não sistematizadas e ao seu próprio corpo em um determinado tempo histórico e político.

Assim, o conceito de Educação Física apresentado permite a leitura corporal do educando e deve ser trabalhado pelo professor visando romper com as dicotomizações (teoria/prática, corpo/mente, social/individual) e com os preconceitos, segregações e preconceitos etários (jovem/idoso, capaz/incapaz). (ALVES-MAZZOTI, 2002; TAFFAREL, 1985)

O professor deverá ser um bom leitor de corpos, pois os corpos por meio de seus movimentos expressam quem são os sujeitos, suas experiências e paradigmas durante as vivências da cultura corporal.

O trabalho com a experiência contida nas histórias de vida dos alunos, tem papel importante na valorização das tradições culturais e do saber que os educandos detêm, e foram adquiridos na vivência familiar, comunitária ou profissional, esses saberes são de extrema importância à relação dos alunos com o meio físico e social; eles não podem, portanto, ser ignorados ou desqualificados sejam eles produzidos pelos jovens ou pelos alunos idosos.

O desafio que se apresenta ao professor é o de estabelecer conexões entre esses universos de conhecimento, fortalecendo a autoconfiança do aluno por respeitar seu lugar e "idade de fala". É provável que esse processo faça emergir conflitos entre diferentes modos de ser e aprendizados às diferentes gerações.

A diversidade geracional de características dos educandos da EAJA, que muitas vezes é vista como um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem deve ser compreendida como uma oportunidade para que o educador enfrente com o grupo

os preconceitos e discriminações sociais como as relativas à idade, desenvolvendo valores e atitudes de solidariedade e de respeito entre essa e outras diferenças como as de gênero, geração, etnia e até, de estilo de vida, que muito podem contribuir e enriquecer a experiência sobre a cultura corporal.

Devido à formação cultural diversa dos alunos da EJA observa-se que o procedimento didático e o levantamento de conteúdo nas aulas de Educação Física passa a ser seja estruturado por meio de processos tematizadores de elaboração coletiva e flexível que possibilita o respeito às competências do educando e ampliar suas habilidades através da experimentação científica, das representações simbólicas culturais, da verificação *in loco* das possibilidades de transformações de si e do seu meio, de seu corpo e das relações que construirá a partir desse momento. (BRACH, 1992)

Os processos tematizadores utilizados são essencialmente interdisciplinares, portanto devem ser pautados em consistente conhecimento da área de Educação Física, e ainda, ampla visibilidade sobre as circunstâncias sociais em que os alunos estão inseridos, incluindo conhecimento amplo sobre a formação e história da sociedade atual, para assim desenvolver estratégias mediadoras, estabelecer relações entre a atualidade do saber e sua gênese histórica, deixar claro que o conhecimento possui níveis diferenciados de complexidade e multiplicidade de perspectivas para ser compreendido, sem contudo isso se constituir em hierarquização vertical e autoritária do saber ou dos papéis desempenhados em sala, e sim, uma horizontalidade de saber, que reconhece sim o respeito ao professor pela função social que exerce, sem que esse reconhecimento se torne autoritário, e seja

ampliado e recíproco, ao se compreender a multiplicidade de funções sociais exercidas pelos alunos, a necessidade e o valor imprescindível dessa relação humana de aprendizagem, na qual um depende necessariamente do outro em uma cadeia de relações orientadas, por vezes conflituosas mas construtivas.

A imprescindibilidade e diferenciação da área de Educação Física na relação intergeracional da EJA é a possibilidade e necessidade específica que existe dentro dos conhecimentos desse campo da vivência e experimentação individual e coletiva dos elementos da cultura corporal que permitem a ação humana integral, ou seja, o pensar e agir em uma relação contínua com o outro e consigo mesmo sem dicotomizações.

Assim, é importante ressaltar que as temáticas teóricas trabalhadas pelo professor, devem ser problematizadas e vivenciadas também, de forma prática pelo aluno, dentro das possibilidades objetivas e subjetivas existentes, por meio dos diferentes elementos da corporeidade e da cultura corporal, para que o educando possa apropriar-se das informações por diferentes vias perceptivas/aférentes e elabore o seu conhecimento a partir da práxis ou ação humana integral educativa, unindo indissociavelmente prática e teoria.

Para tanto, a aula deve ser concebida como um espaço flexível, onde se promova, efetivamente, ensino, aprendizagem na totalidade do ato pedagógico. Este espaço deve ser pensado como um micro-lugar educacional e relacional, onde se estabelecem diálogos entre o educador e os educandos na organização e reorganização dos conteúdos de ensino e processos de aprendizagens, discutindo os processos da modernidade (DUSSEL, 2005),

promovendo a descolonização do saber e do poder (LANDER, 2005; QUIJANO, 2005) construído e consubstanciado nos livros didáticos e nas relações sociais.

Portanto, constitui-se como uma exigência da organização das propostas curriculares político-pedagógicas da EJA contemplar conteúdos, objetivos e metodologias de trabalho coletivo plenamente articulado para ensinar, aprender e avaliar em contextos interdisciplinares e intergeracionais na escola.

Conclui-se dizendo que educar além de exigir de toda a coletividade de profissionais da escola o compromisso com a ação pedagógica, materializado no planejamento coletivo, na organização integrada e interdisciplinar de saberes, na reflexão sistematizada das práticas e na avaliação, compreende também, repensar as relações intergeracionais construídas por meio da lógica social produtivista e funcionalista reproduzida em grande medida no ambiente escolar.

Repensá-la numa perspectiva de compreender o ser humano de forma ampla e perceber o quanto essa lógica perversa incite geração contra geração em diversos ambientes obscurecendo a compreensão de que as relações humanas não são constituídas dessa forma, e ao reproduzi-la, deixam de aproveitar o que a diversidade e a coletividade de qualquer idade pode contribuir para o ensino-aprendizagem orientados para que possibilitem a formação social, crítica e porque não emancipatória, não apenas de alguns, mas de todos os sujeitos dentro das possibilidades de suas histórias, cultura e perspectivas de vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consideração da variável etária, os padrões construídos sobre as gerações e o conhecimento estruturado durante os diversos períodos históricos da humanidade, entre eles a modernidade, registraram o surgimento de concepções funcionalistas das relações sociais regidas pelo princípio da eficiência, onde estabeleceu-se que a determinados grupos etários existem interdições sociais diferenciadas que não condizem com as reais possibilidades daquele grupo e de sua interação com os outros, situação que pode gerar a naturalização de preconceitos como o geracional.

Um dos desafios impostos no século XXI à sociedade, ao Poder Público e à escola é repensar os usos e concepções sobre o “tempo” e “idade”, perceber que necessitam de uma ressignificação do conceito de “ciclo de vida” do indivíduo.

Não apenas as prescrições legais e sociais aos idosos devem incorporar análises sobre a questão intergeracional, como também, as relacionadas à infância, juventude e vida adulta, por ser uma questão de necessário debate nos dias atuais, ao se pensar que além de uma questão social, constitui-se em um direito humano.

Em um grupo essencialmente diverso como a EJA pode-se observar não apenas a idade influencia, há outras interdições relacionadas como analfabetismo, raça, cultura, gênero, orientação sexual, etc., que são reproduzidas no âmbito escola e influenciam nas relações sociais perpetradas.

Todavia, a variável intergeracional ganha destaque na EJA possibilitando um rico espaço vivencial ainda mais diferenciado ao se trabalhar a relação intergeracional dentro das aulas de Educação Física, por ela

promover a construção do conhecimento por meio da vivência da cultura corporal da humanidade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desde sua origem deve atender diferentes gerações como parte de sua própria estrutura. A Educação Física, trabalha com essas diferentes gerações sob o aspecto da educação corporal pautada na corporeidade e nas diferentes formas de manifestação da cultura corporal.

Ao mesmo tempo que é um desafio, torna-se uma possibilidade, já implementada e talvez ainda não percebida como tal, de se observar e trabalhar a aprendizagem e a relação intergeracional em dimensão ampla, primando pelo diálogo e pela relação intergeracional em diferentes momentos e formas de aprendizagem. Este é um campo que se abre para a pesquisa e pode apresentar importantes respostas para a questão intergeracional no século XXI.

Observar como a Educação Física lida com a intergeracionalidade em suas aulas da EJA pode ser uma possibilidade de estudo e análise para o desenvolvimento de atividades que possam ser realizadas por diversas gerações, favorecendo as prerrogativas de um diálogo mediador e uma aprendizagem significativa para dentro e fora da educação física escolar visto que, a convivência intergeracional é uma realidade e necessidade para além dos muros da escola pois diferentes e mais numerosas gerações passarão a conviver nos diferentes espaços sociais.

O corpo deve ser compreendido e trabalhado como uma forma de linguagem que comunica sua própria história. O diálogo e a ação comunicativa que permeia a discussão e vivência da corporeidade e da cultura corporal são fundamentais no

estabelecimento de acordos, consensos e principalmente possibilidades de aprendizagem intergeracionais.

Para tanto, deve-se focar no aspecto positivo das gerações, planejar atividades que promovam experiências ricas e colaborativas entre os sujeitos. Sem contudo, esvaziar os conteúdos do componente curricular e sim ensiná-los e vivenciá-los tendo em vista também esse elemento das relações sociais, permitindo o diálogo e a valorização das experiências de cada sujeito dentro de seu universo pessoal. Repensar, descolonizar o conhecimento e os padrões de comportamento e competitividade nos conteúdos, objetivos e metodologias empregadas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Andrea Silvânia de. **Interfaces metodológicas da Educação Física crítico-emancipatória**. Artigo publicado na revista HISTEDBR On-line, n 30, p. 27-38, jun. 2008 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/30/art03_30.pdf>. Acessado em: 15/08/09.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. **O método nas ciências sociais**, In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.;
- BRACH, Valter et.al. **Coletivo de Autores: Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- BANCO MUNDIAL. **Envelhecendo em um Brasil mais velho**. Washington: Banco Mundial, 2011. p. 62.
- BARBANTI, Valdir. **O que é esporte?** Disponível em: <http://www.eeferp.usp.br/paginas/docentes/Valdir/O%20que%20e%20esporte.pdf> Acessado em: 21.01.2013.
- BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 1990.
- BRASIL, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. (2003). **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos.
- BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Lei Federal nº 10.741 de 1º de outubro de 2003. Brasília: Senado Federal, 2003.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª à 8ª série**. 2002 Vol.3
- _____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer no 11, de 7 de junho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 2000.
- _____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB no 2, de 3 de julho de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2000.
- _____. **ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei.8.069/1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em 20 de agosto de 2010.
- _____. **Estatuto do Idoso. Lei 10.741 de 1º de Outubro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/2003/L10.741.htm> Acesso em: 20 de agosto de 2010.

- _____. **Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- CAMILO, C. H. **Cultura e Arte na dança para deficientes.** In: 3º Congresso Estadual de Educação Física de Goiás, 1999, Goiânia-GO.
- CAMPOS, Anderson José Moura de. **Educação Física e o conceito de cultura: o corpo no tempo, espaço e ciberespaço.** Disponível em: <http://www.semebrusque.com.br/downloads/2007/educacao_fisica_e_o_conceito_de_cultura_oficializado.pdf>. Acessado em: 22/08/09.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.
- DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e ciência humanas.** Revista Movimento e Percepção, v. 1, n.3, p.13-21.
- DURKHEIM, Emily. **As formas elementares da vida religiosa.** São Paulo: Paulinas, 1989.
- DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo.** In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org.) Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. pp. 55-70. 2005.
- HOFF, Andreas. **Alteração das relações intergeracionais nas sociedades europeias.** In: Fundação Calouste Gulbenkian. O tempo da vida: Fórum Gulbenkian de Saúde sobre o Envelhecimento 2008/2009. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Principia, 2009.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse do Censo Demográfico. Evolução demográfica 1950-2010.** Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais de idade – Brasil 2000/2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf>>. Acessado em: 10.01.2013.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse do Censo Demográfico. Evolução demográfica 1950-2010.** Tabela 3 – Taxa de analfabetismo das pessoas de 5 anos ou mais de idade, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões - 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf>>. Acessado em: 10.01.2013.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Resultados Preliminares do Universo do Censo Demográfico 2010.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/censo10052011.shtm>. Acessado em: 10.01.2013.
- IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Educação. Políticas Sociais: acompanhamento e análise,** n. 19, Brasília, 2010.
- FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- FRANÇA, L.H. **Repensando aposentadoria com qualidade. Um manual para facilitadores de programas de preparação para aposentadoria em comunidades.** Rio de Janeiro, CRDE UnATI/UERJ, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1995.

- FREITAS, Revalino Antonio de. **O tempo de trabalho ao longo do ciclo de vida e sua institucionalização: a aposentadoria.** Mimeo, 2006. 31 p.
- FUNAI. Museu do Índio. Disponível em: <<http://base2.museudoindio.gov.br/cgi-bin/wxis.exe?IsisScript=phil.xis&cipar=phl81.cip&lang=por>>. Acesso em: 22 de setembro de 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido.** São Paulo: Cortez, 2002.
- GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- GOMBRICH, E. H. *A História da Arte.* Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação.** n. 23. Rio de Janeiro maio/ago. 2003.
- GOMES, Cleomar Ferreira. **Corporeidade e Ludicidade:** Estudos sobre conteúdos trabalhados por professores de Educação Física na Rede Cuiabana. Projeto de Pesquisa: Cuiabá, 2004.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, Pensar, Agir, Corporeidade e Educação.** Campinas: Papirus, 1994.
- GORINI, Maria Augusta Geabra & SOUZA, Nadia Aparecida. **Avaliação da aprendizagem: a construção de uma proposta em Educação Física.** Revista Estudos em avaliação educacional, v. 18, n. 36, jan./abr., 2007.
- GUILLEMARD, Anne-Marie. **Veillesse et retraite: formation d'un droit social a la retraite.** In: Le déclin du social: formation et crise des politiques de la vieillesse. Paris: PUF, 1986. pp. 31-115.
- GUILLEMARD, Anne-Marie. **Veillissement démographique et longévité accrue: renouveler la répartition des temps sociaux sur le cycle de vie.** In: Les défis du vieillissement: age, emploi, retraite. Perspectives internationales. 2.ed. Paris: Armand Colin, 2010. pp. 15-37.
- KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí, Unijuí, 1994.
- LANDER, Edgardo. **Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos.** In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org.) Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. pp. 21-35. 2005.
- MAUSS, M. As Técnicas Corporais. In: **Sociologia e Antropologia,** com uma introdução à obra de Marcel Mauss, de Claude Lévi-Strauss; Volume II – tradução de Lamberto Puccinelli. São Paulo: EPU, 1974. (p. 211-233).
- QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org.) Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. pp. 227-278. 2005.
- RAWLS, John. **Uma teoria da justiça.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ROSEMBERG, Fúlvia & MADSEN, Nina. **Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo.** Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=38109211&iCveNum=0>>. Acesso em: 15.01.2013.

- SANTOS, M.F.S. **Identidade e aposentadoria**. São Paulo. E.P.U., 1990.
- STUCCHI, D. A. **O curso da vida no contexto da lógica empresarial: juventude, maturidade e produtividade na definição da pré-aposentadoria**. In: LINS DE BARROS, Myriam Moraes (Org.). *Velhice ou terceira idade?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.
- TAFFAREL, Celi Nelza. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- WEISS, Edith B. **Justice pour lês Génératinos Futures**. Paris. Editions Sang de la Terre, 1993.
- VALENTE, Edison Francisco & ALMEIDA FILHO, Japson Macedo. **História da Educação Física, esporte, dança e lazer**. Disponível em: <<http://www.atlasesportebrasil.org.br/textos/297.pdf>>. Acessado em: 28/09/09.
- VAZ, Alexandre Fernandez. **Aprender a produzir e mediar conhecimentos: um olhar sobre a prática de ensino de educação física**. Revista Motrivivência, Santa Catarina, ano XI, n. 13, p. 11-34 UFSC, novembro, 1999.

THE POSSIBILITIES OF ACTION OF PHYSICAL EDUCATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION FOR THE RELATIONSHIP BETWEEN GENERATIONS IN EDUCATION IN HUMAN RIGHTS

ABSTRACT

The intergenerational social relationships is an intrinsic part of the constitution of societies and assumes different contours in human history pacifying or tensing these relations in various fields such as family, politics, the state and school. The preponderant presence of a large youth population in Brazil in the second half of the twentieth century, in the 70 and 90 is opposed to the estimates already growing aging population in the mid-century. The reflections presented in this literature review paper discusses how the issue of intergenerational education modality in a marked predominantly by age differences among its subjects the Education of Youth and Adults, can be better understood and treated within the dimensions of the area of Physical Education, because this field of knowledge, allows discussion, analysis and experience of age discrepancies in whole body in learning, in order that all power relations in society as well as the established hierarchy between age take place in the body.

Keywords: Intergenerationality; Physical Education; Human Rights Education; Education for Youth and Adults

LAS POSIBILIDADES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS PARA LA RELACIÓN INTERGENERACIONAL EN LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

RESUMEN

La intergeneracionalidad en las relaciones sociales es parte intrínseca de la constitución de las sociedades y asume diferentes contornos en la historia de la humanidad pacificando o tensando estas relaciones en varios campos, como en la familia, en la política, en el Estado y en la escuela. La presencia preponderante de una gran población joven en Brasil en la segunda mitad del siglo XX, en las décadas de los años 70 y 90 se contraponen a las estimativas de creciente envejecimiento de la población ya en la mitad del siglo XXI. La reflexión presentada en este artículo de revisión bibliográfica, discute como la cuestión de la intergeneracionalidad en una modalidad de educación marcada preponderantemente por las diferencias etarias entre sus sujetos, la Educación de Jóvenes y Adultos, puede ser mejor comprendida y tratada dentro de las dimensiones del área de la Educación Física, pues este campo del conocimiento, permite la discusión, el análisis y vivencia de las discrepancias etarias de forma integral en el aprendizaje corporal, con miras a que todas las relaciones de poder de la sociedad así como la establecida entre la jerarquía etaria se realizan en el cuerpo.

Palabras clave: Intergeneracionalidad; Educación Física; Educación en Derechos Humanos; Educación de Jóvenes y Adultos

Recebido em: setembro/2013

Aprovado em: junho/2014