



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO PEDAGÓGICA
CURSO DE PEDAGOGIA

THAYNARA TÁSSIA DA SILVA GONÇALVES

**O INACABAMENTO FREIREANO E SUA APROXIMAÇÃO COM A TEORIA DA
NEOTENIA: DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

João pessoa - PB

Novembro - 2018

THAYNARA TÁSSIA DA SILVA GONÇALVES

**O INACABAMENTO FREIREANO E SUA APROXIMAÇÃO COM A TEORIA DA
NEOTENIA: DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Gonzaga Gonçalves.

JOÃO PESSOA

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

G635i Gonçalves, Thaynara Tássia da Silva.

O inacabamento freireano e sua aproximação com teoria da neotenia: discussões e implicações para a educação de jovens e adultos / Thaynara Tássia da Silva Gonçalves. - João Pessoa, 2018.

31 f.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Inacabamento. 2. Neotenia. 3. Educação de Jovens e Adultos. I. Título

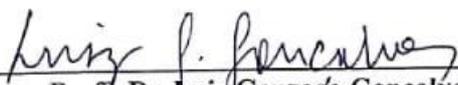
UFPB/BC

THAYNARA TÁSSIA DA SILVA GONÇALVES

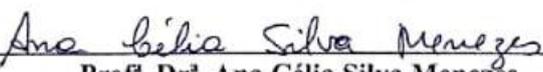
O INACABAMENTO FREIREANO E SUA APROXIMAÇÃO COM A TEORIA DA
NEOTENIA: DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS

Trabalho de conclusão de curso aprovado em 05/11/2018 para a obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia

Banca examinadora:


Prof. Dr. Luiz Gonzaga Gonçalves
(Orientador)


Prof.ª Dr.ª. Aparecida de Lourdes Paes Barreto


Prof.ª Dr.ª. Ana Célia Silva Menezes

JOÃO PESSOA

2018

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus, pois nos períodos conturbados, enfrentados no âmbito acadêmico e pessoal, ele me sustentou em todo tempo, e isto realizou, por meio da minha família, a qual tenho muito a agradecer. Por meio do meu querido e amado noivo, Luiz, que por muita das vezes encerrava sua jornada de trabalho diária e cansado, se dirigia até o Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e me aguardava pacientemente. Além de me levar para UFPB, frequentemente, para reduzir o meu cansaço e garantir minha segurança. Mas não foi apenas através destes que Deus manifestou o seu cuidado na minha vida. Suzâmata, foi e é uma amiga a quem também tenho muito a agradecer, pois ao iniciar o curso de Pedagogia me encorajou e com a sua prematura saída do mesmo, me motivou ainda mais a querer chegar até o fim do curso, agora por mim e por ela. Algumas pessoas da turma, em especial, Dione, Dayana, Tays e Erica, também foram pessoas que me deram suporte ao longo do curso, diante disto, sou grata pela amizade construída com cada uma. Sou grata aos meus amigos da igreja, Betel Brasileiro, com quem compartilhava e pedia oração sobre algumas dificuldades que enfrentei no curso. E por fim, sou muito grata ao Prof. Dr. Luiz Gonzaga, meu querido professor e orientador, por ter caminhado ao meu lado e por acreditar que posso voar cada vez mais alto, que o chegar ao “fim” é só o começo.

RESUMO

O interesse pela realização desta pesquisa ocorreu com a participação no projeto, coordenado pelo Prof. Dr Luiz G. Gonçalves, intitulado “Orientações para a educação de jovens e adultos a partir dos caminhos de acesso aos saberes socialmente relevantes” (2016). Neste, foi possível compreender melhor a realidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio das observações feitas durante as visitas a uma escola da rede municipal localizada em um bairro periférico da cidade de João Pessoa. Contudo, foi ao longo dos encontros realizados nas aulas com a turma do curso de Pedagogia do Campo, da UFPB, no turno da noite, ao longo da disciplina Fundamentos de Educação de Jovens e Adultos, que tivemos o primeiro contato com os estudos que buscavam fundamentar a teoria do inacabamento humano por meio da teoria da neotenia. Diante disto, neste estudo bibliográfico, o objetivo da pesquisa é a problematização da concepção de inacabamento humano, desenvolvido por Paulo Freire (1996) em seu livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”. A teoria da neotenia ganhou importância nesta pesquisa por suas implicações no âmbito educacional, especialmente nos processos de ensino e aprendizagem da EJA. Esta teoria ajuda a repensar o argumento da imaturidade e da maturidade humana, com base nos princípios de uma prematuridade humana permanente, favorável à aprendizagem, inclusive na velhice.

Palavras-chave: Inacabamento. Neotenia. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The interest for the realization of this research occurred with the participation in the project, assisted by Prof. Luiz G. Gonçalves, entitled "Guidelines for the Education of Young People and Adults from the Paths of Access to Socially Relevant Knowledges" (2016). In this study, it was possible to better understand the reality of Youth and Adult Education (EJA), through observations made during visits to a school in the municipal network located in a peripheral neighborhood of the city of João Pessoa. However, it was in the meetings held with the group of the Pedagogy of the Field class, of the UFPB, during the night shift, throughout the discipline Foundations of Education of Youths and Adults, that we had the first contact with studies that they looked for to substantiate the theory of human unfinance through the theory of neoteny. Therefore, in this bibliographic study, the goal of this research is the problematization of the concept of human unfinished, developed by Paulo Freire (1996) in his book "Pedagogy of Autonomy: knowledges necessary for educational practice". The theory of neoteny gained importance in this research for its educational implications, especially in the teaching and learning processes of the EJA. This theory helps to rethink the argument of human immaturity and maturity, based on the principles of permanent human prematurity, favorable to learning, even in old age.

Keywords: Unfinished. Neoteny. Youth and Adult Education.

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria e Aldino. Pelo amor, carinho e dedicação.

Todos os rios correm para o mar, e o mar não se enche; ao lugar para onde correm os rios, para lá tornam eles a correr.

Salomão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
1.1 Procedimentos metodológicos para abordar o tema.....	10
1.2 Do inacabamento freireano às teorias sobre a neotenia: aspectos históricos e culturais....	10
2. NEOTENIA: ORIGEM, DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES NA EJA.....	14
2.1 Um olhar filosófico acerca das implicações da neotenia para a educação.....	15
2.2 Um olhar antro-po-sociológico acerca da relação entre a neotenia e a educação.....	17
2.3 Um olhar sobre as práticas educacionais a partir da relação entre a neotenia e a educação.....	19
3. PROCESSOS NEOTÊNICOS EM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	21
3.1 Uma breve análise acerca dos diálogos e observações realizados no projeto do PROLICEN.....	22
3.2 Repensando os processos de ensino e aprendizagem a partir dos processos neotênicos...	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	33

1. INTRODUÇÃO

Freire (1996) ao apresentar a ideia de que o ser humano é um ser inacabado, destaca os aspectos e as implicações históricas e culturais, com isso, mesmo que de forma despretensiosa, ele abre a possibilidade de diálogo com outras ciências, levando-nos a questionar outras fundamentações para tal afirmação.

Diante disto, Freire (1996) e os demais teóricos da educação, que serão citados neste trabalho, entendem que não apenas o educando (a) deve ter ciência deste inacabamento, mas também o educador (a). Partindo dessa premissa as fundamentações a respeito do inacabamento humano podem/devem potencializar essa conscientização e influenciar as construções, no seio da educação, dos processos emancipatórios de ensino, que pensados a partir da educação popular visam um olhar crítico acerca das influências do mundo e da cultura sobre o sujeito e sobre a forma como esse sujeito interage com o mundo.

Mas o que é a teoria da neotenia? Por que ela se aproxima da teoria do inacabamento? Por que serve de fundamento para tal conceito? Quais as suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem? A teoria da neotenia é uma das fundamentações para o inacabamento humano. Seu conceito é originário das ciências biológicas e da etologia, e ao trazê-lo para as discussões no âmbito educacional encontramos limitações, sendo assim se faz necessário o diálogo com alguns teóricos da educação como Assmann e Sung (1999), Pierre Furter (1982), Bernad Charlot (2008) e Edgar Morin (1973), que ousaram articular este conceito com princípios já aprofundados na educação, como o da “humanização” e do “inacabamento”.

A pesquisa é de caráter bibliográfica, contando com um relato de experiência, e o objetivo da pesquisa é a problematização da concepção de inacabamento humano, desenvolvido por Paulo Freire (1996) em seu livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, a partir da teoria da neotenia e suas implicações no âmbito educacional, nos processos de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O interesse por esta problematização ocorreu com a participação no projeto, coordenado pelo Prof. Dr Luiz Gonzaga, intitulado “Orientações para a educação de jovens e adultos a partir dos caminhos de acesso aos saberes socialmente relevantes” (2016). Neste foi possível compreender melhor a realidade da EJA, por meio das observações feitas durante as visitas a uma escola de rede municipal localizada em um bairro periférico da cidade de João Pessoa. Contudo, foi ao longo dos encontros realizados no desenvolvimento das aulas com a

turma de Pedagogia do Campo, da UFPB, no turno da noite, no componente curricular Fundamentos de EJA, que tivemos primeiro contato com os estudos que buscavam fundamentar a teoria do inacabamento humano por meio da teoria da neotenia. Também tivemos a oportunidade de realizar algumas apresentações, no campus I da UFPB sobre o tema desta pesquisa. No ano 2016 foi apresentado no Encontro de Iniciação à Docência (ENID), o trabalho, “O inacabamento humano: alguns elementos de discussão e implicações para a educação”, que despertou a curiosidade nos(as) alunos(as) que, segundo os mesmos, ouviram pela primeira vez o termo “neotenia”. No mesmo ano, foi apresentado na Semana Acadêmica de Pedagogia a produção teórica, “O ser humano e seu inacabamento: algumas discussões sobre seus fundamentos”, que recebeu uma avaliação bastante encorajadora para a continuidade da pesquisa sobre a teoria da neotenia e de seu possível diálogo esclarecedor com relação à educação, o que resultou no maior desejo de aprofundar as problematizações em torno deste tema para a produção deste trabalho.

1.1 Procedimentos metodológicos para abordar o tema

Esta pesquisa é de caráter bibliográfico, contando com um relato de experiência, e está estruturada da seguinte forma: apresentação sobre algumas explicações do inacabamento humano já discutido por Freire (1996) em seu livro, “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” e de como este se relaciona com a teoria da neotenia. Lembrar que Freire não entra na discussão sobre neotenia, pois sua discussão se concentra no plano da cultura humana. Em seguida foi feita uma análise acerca da origem da teoria da neotenia, das discussões desenvolvidas sobre ela e suas implicações na Educação de Jovens e Adultos (EJA), isto por meio do olhar da filosofia, da antropo-sociologia e das práticas educativas sobre a relação inacabamento e neotenia. Por fim, apresentamos uma análise de algumas experiências vivenciadas ao longo do projeto de PROLICEN e destacamos como os processos neotênicos dialogam com a educação de jovens e adultos e de como pode-se repensar os processos de ensino e aprendizagem a partir das contribuições da neotenia.

Estas análises e problematizações foram realizadas com base nas discussões desenvolvidas por Pierre Furter (1982), Bernard Charlot (2008), Edgar Morin (1973) e Assmann e Sung (1999; 2004), articuladas com as discussões do inacabamento freireano.

1.2 Do inacabamento freireano às teorias sobre a neotenia: aspectos históricos e culturais

Somos inacabados enquanto seres históricos e culturais. Isto afirma Freire (1996) ao destacar a diferença estabelecida na experiência humana no suporte em contraste à vida animal. O modo humano de existir e de se colocar foi transformando este suporte em mundo. Na experiência animal o suporte “é o espaço em que, treinado, adestrado, “aprende” a sobreviver, a caçar, a atacar, a defender-se (...)” (FREIRE, 1996, p. 22). Já na experiência humana somos “capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capazes de grandes ações (...)” (FREIRE, 1996, p. 22).

Para o educador, o nosso ingresso no mundo não foi e não é de neutralidade ou de passividade já que a partir do momento em que ocorreu a liberação das mãos o ser humano passou a ser um sujeito de transformação e capaz de ser transformado, pois segundo Freire:

Quanto maior se foi tornando a solidariedade entre mente e mãos, tanto mais o suporte foi virando mundo e a vida, existência. O suporte veio fazendo-se mundo e a vida, existência, na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não “espaço” vazio a ser enchido por conteúdos. (FREIRE, 1996, p. 22)

A solidariedade entre mãos e mente é a solidariedade entre a reflexão e a ação, o que intermedeia o considerar-se inacabado e a conscientização disto, pois reconhecer esta condição promove o saber do condicionamento humano, ou seja, saber que o indivíduo está condicionado a buscar a perfeição sem alcançá-la, a se deleitar em diversos conhecimentos sem poder esgotá-los, condicionado a permanecer inconcluso mesmo buscando sua conclusão. Este saber, que é o primeiro passo para a conscientização do inacabamento humano, não é e nem deve ser algo fundante para o comodismo nos processos de ensino-aprendizagem, mas sim um fomento que nos encoraja a ir mais além, orientando-nos nessa constante caminhada do aprender.

A transformação do suporte proporcionado pela liberação das mãos concedeu aos hominídeos a capacidade de desenvolver o trabalho como agente educativo, transformativo, mediador do fazer história e cultura, tornando-os sujeitos históricos, culturais e humanos. E com a cerebralização, causada pela hominização de nossa espécie, as mãos foram criando, modificando o suporte em mundo, a estrutura cognitiva precisou acompanhar as mãos e vice

versa, criando novas formas de aprender, e apreender as coisas do mundo permitindo novas aprendizagens.

É a partir desta ideia de seres inacabados culturalmente e historicamente que Freire (1996) nos convida à conscientização sobre o nosso inacabamento e sobre essas implicações no âmbito educacional, social e cultural, pois esta inconclusão humana é permanente, estaremos sempre nesta condição, um pouco menos ao nos compararmos com os nossos anos iniciais de vida, mas, ainda assim inacabados. Freire (1996, p. 23) nos afirma:

Em lugar de estranha, a conscientização é natural ao ser que, inacabado, se sabe inacabado. A questão substantiva não está por isso no puro inacabamento ou na pura inconclusão. A inconclusão, repito, faz parte da natureza do fenômeno vital.

Um fenômeno vital, é assim que o autor coloca o inacabamento humano. Ele não deixou claro onde estava fundamentada esta sua concepção, apenas mencionou com propriedade, mas sem interesse de maiores discussões por seu foco não ser esse e sim o de instigar a conscientização a respeito da inconclusão humana a partir dos aspectos históricos e culturais. No entanto, não podemos negar o quão necessário é refletir e discutir sobre os aspectos vitais de nosso inacabamento e de como estas discussões podem gerar implicações reais na educação, especialmente na educação de jovens e adultos, por isso somos levados a recorrer às teorias das ciências biológicas e às epistemologias evolucionárias.

Na busca para fundamentar este aspecto vital do inacabamento humano teóricos de áreas distintas, mas que dialogam entre si, viram na teoria desenvolvida por um anatomista holandês, Louis Bolk, a possibilidade de explicar esse olhar sobre o processo de desenvolvimento do ser humano. Esta teoria por nome de neotenia, tem suas teses desenvolvidas a partir do processo evolutivo humano, ou seja, as teorias de Darwin acerca da evolução humana, tratando especificamente no processo de hominização quando ocorreram as aquisições de características físicas e cognitivas, que nos diferenciaram dos demais animais, proporcionando-nos uma maior capacidade adaptativa na sociedade.

2. NEOTENIA: ORIGEM, DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES NA EJA

A teoria da neotenia, criada pelo anatomista holandês Louis Bolk em 1926 consiste na relevância da retenção de traços juvenis na espécie humana adulta, tendo como referência um momento crucial do passado evolutivo da nossa espécie, no caso, a hominização.

A hominização é o momento no qual os hominídeos começaram a desenvolver características que os diferenciavam dos demais animais a medida em que se tornavam humanos. Destas características podemos citar a liberação das mãos, que possibilitou uma postura mais ereta, maior interação com o meio e modificação do mesmo.

Os estudos da neotenia trazem evidências acerca de algumas características peculiares que perduram ao longo de toda a vida humana, mas em meio a essas características Bolk dedicou-se mais às questões anatômicas provocadas pela neotenia. Por exemplo, ele observou que a estrutura craniana do primata adulto pouco assemelha-se com a estrutura do crânio humano, no entanto, o crânio humano apresenta semelhanças com o crânio do primata na fase infantil, pois ambos possuem crânios globulosos. Diante disto, pode-se especular que a espécie humana ao longo do seu processo de evolução reteve e pode reter traços juvenis por toda a sua vida, tendo como ponto de partida o processo de hominização.

Segundo Assmann (2004, p. 142) O termo “neotenia” significa “reter o novo” ou/e “reter o juvenil”. Este conceito, discutido nas ciências biológicas, passou a ser do interesse de outras ciências, devido as suas implicações não só em aspectos biológicos evolutivo humano, mas comportamental e psicológicos. Ela não se restringe apenas na retenção de traços anatômicos no processo evolutivo, pois como afirma Assmann (2004, p. 142-143):

[...]o conceito de neotenia se refere aos múltiplos aspectos do processo evolutivo, que nos levou a nascer prematuros e desvalidos, carentes de autonomia viável e lançados para dentro de uma longa pós-gestação num “útero externo” acolhedor, até chegarmos a uma individualidade um pouco mais independente, mediante o enorme salto de simples lactantes a seres-com-seu-mundo-relativamente-próprio.

Estes “múltiplos aspectos” que a neotenia traz acerca do processo evolutivo, Assmann (2004) os vêem como originadores da nossa prematuridade, desde o nascimento até a morte do sujeito humano. Esta prematuridade nos faz uma espécie desejante de acolhimento ao sermos lançados a sociedade, que é nomeado por Assmann como “útero externo”,

denominado assim devida esta ideia de continuidade de nossa formação cerebral depois do parto. Sobre esta perspectiva de útero continuado Assmann (1999, p. 316-317) explica:

Somos animais desejan-tes de mundos interativos porque interativa foi a evolução da nossa espécie. Como animais neotênicos, nosso truque foi nascer prematuros, confiantes de que o útero materno teria continuidade lá fora. Nascer tão dependentes em tudo foi um ato de confiança ilimitada no acolhimento necessário para terminar de nascer e crescer.

A acolhida no útero da sociedade não é, na maioria das vezes, amistosa, pois essa acolhida deve ser coerente com os prazos e as demandas desta sociedade, ou seja, as relações estabelecidas, desde o momento que somos lançados do útero materno ao “útero externo”, são de interesses e de interesses imediatos, portanto, este ser neotênico, prematuro, inacabado deve mortificar suas características orgânicas, psicológicas e comportamentais que o faz flexível e aprendiz por toda a vida para que assim possa garantir sua “maturação social”.

E é nesse contexto de acolhida e das necessidades que temos enquanto seres inacabados que Assmann (1999) sugere a “segunda neotenia”, agora consciente, partindo da hominização de nossa espécie para a humanização, pois como afirma Furter (1982) o “filho do homem” não nasce humano, este se torna humano e para humanizar-se se faz necessário a consciência do nosso inacabamento e de que permaneceremos nesta condição ao longo de toda nossa vida, pois “onde há vida, há inacabamento.” (FREIRE, 1996, p. 22).

2.1 Um olhar filosófico acerca das implicações da neotenia para a educação

Com base na neotenia Furter (1982, p. 70) observou a equivocada concepção que a sociedade tem sobre o inacabamento humano e sobre as consequências que esta concepção traz para o contexto educacional. E foi a partir dos princípios neotênicos, ou seja, da capacidade humana em reter o novo, garantindo uma aprendizagem por toda a vida, que o autor, questiona a ideia, já naturalizada pela sociedade, e que não se sustenta, de que nossa condição de seres inacabados se dá pelo fato de nascermos imaturos e esta imaturidade nos leva a ansiar pela maturidade o mais rápido possível.

Se fosse assim, o jovem adulto analfabeto acabaria sendo visto como alguém que possui uma lacuna que só poderá ser “preenchida” pela educação e toda a sua gama de informações a ser transferida. Uma vez preenchida, a lacuna deixa de existir, leva consigo a imaturidade desse sujeito lhe fazendo maturo, acabado.

Nesta concepção de imaturidade o tempo de vida do aprendiz é dividido em dois momentos, o da pré-maturação e a pós-maturação. Neste momento de pré-maturação o aprendiz vê na educação, especificamente processo de escolarização, a possibilidade de alcançar a sua maturação, de completar-se. Já na pós-maturação, supostamente o sujeito já superou a fase de aprendizagem, mas para Furter (1982, p. 68) “não é mais possível, pois, dividir a vida humana em duas partes distintas: o tempo da aprendizagem (da infância até a adolescência) e o tempo da maturidade, onde se desfruta do aprendido.

A capacidade de permanecer aprendiz até na velhice é uma ideia que Furter (1982, p. 69) busca, por meio do princípio neotênico. É a partir do inacabamento que o autor faz um contraponto ao conceito de oslerismo, neste se compreende que a velhice é um estágio de degeneração, impossibilitando a aprendizagem do sujeito quanto mais envelhece. Com o oslerismo não se entende o ser humano como inacabado, inconcluso, prematuro até a sua morte. Diante desta concepção Furter explica que,

a associação estreita que se costuma fazer entre idade e o declínio das forças é discutível e discutida, de tal modo que, para o homem de hoje, a cada idade, abrem-se novas perspectivas, novas e decisivas possibilidades de se realizar e de se aperfeiçoar. (1982, p. 69)

Sendo assim, a ideia de que nascemos imaturos e que devemos alcançar a maturidade é considerada equivocada e nociva às práticas educativas baseadas na neotenia e no inacabamento, pois, socialmente, culturalmente e biologicamente inacabado o ser humano é prematuro até a velhice, vive em constante movimento de aprender e assimilar o novo.

A maturação acabada não faz parte da condição humana. Se esta maturação fosse verdade, o ser humano teria um tempo determinado para atingir a sua maturidade, um tempo variável dadas as circunstâncias da vida de cada sujeito. Ou seja, aquele que alcança a maturação, o (a) educador (a), por exemplo, estaria acabado (a), completo (a), não sendo mais necessário aprender, permitindo-se entrar em estado de acomodação diante dos conhecimentos já possuídos, sendo tentado a apenas a transmissão dos mesmos.

Isso feriria principalmente a educação de jovens e adultos, pois as vivências destes sujeitos, construídas por meio das relações sociais, fora da sala de aula, se tornariam obsoletas. O diálogo já não teria sentido.

Deste modo, a prematuridade humana nos convida a repensar os processos de ensino-aprendizagem, pois, de acordo com Furter (1982, p. 74), “se o homem é um ser

fundamentalmente prematuro, então a educação terá, como função principal, o permitir ao homem o fazer-se a partir da situação concreta e global na qual está colocado.”

O papel da educação é mais humilde do que pensamos, pois já não é mais o de tornar o aprendiz um ser maduro, este é autor de sua maturação, mesmo sendo ela incompleta. O papel da educação é,

[...] a de permitir que este processo possa realizar-se nas melhores condições. O próprio educador não é mais um possuidor de uma bagagem a ser vendida, sob certas condições, ou transmitida, ou dada, mas um companheiro que está, também, num processo de maturação. (FURTER, 1982, p. 73)

Agora, sob as implicações da prematuridade humana, a educação de jovens e adultos precisa olhar para estes sujeitos como seres perfectíveis, capazes de vislumbrarem a sua maturação, mesmo não alcançando-a, mas podendo envolver-se com os possíveis de ir mais além, de romper com os limites, se assim quiserem.

2.2 Um olhar antrope-sociológico acerca da relação entre a neotenia e a educação

Outras características e implicações sobre a prematuridade do ser humano são apresentadas por Morin (1973). Ele afirma que esta cria um prolongamento do útero, ou seja, devido as carências de acolhida no mundo e cuidados específicos que este ser prematuro deve receber ao nascer se faz necessário uma continuidade do útero, fazendo assim alusão ao período de formação do bebê na vida uterina e que, fora dela, este continuará sendo formado, agora em outro útero, o “útero da sociedade”.

Na articulação entre a teoria da neotenia e o inacabamento humano, Morin (1973) decide tratar do processo neotênico desde a hominização da espécie humana, assim como Assmann, e de como a neotenia flexibiliza a aprendizagem do sujeito. Ele explica:

O adulto é inacabado cerebralmente no sentido em que, passado o período da infância e da juventude, o cérebro pode continuar a aprender, procurar novas adaptações, adquirir novas estratégias, novos saber-fazer. A juvenilização da espécie é uma juvenilização cerebral, quer dizer, a potencialidade de uma inteligência e de uma sensibilidade jovem no adulto e até no velho. (MORIN, 1973, p. 83)

Deste modo, a criança nascendo pronta para viver com toda a sua plasticidade é lançada ao “segundo útero” onde irá se constituindo como ser humano e é neste momento que a educação assume o papel, imprescindível, de acolhida deste ser inconcluso, sendo

mediadora e potencializadora de sua capacidade vital de aprender constantemente, constituindo a passagem da hominização, por nossa espécie já enfrentada, para a humanização.

Assmann (1999, p. 316) explica que este processo de humanização, a partir das contribuições da neotenia, poderia ser chamado de um tipo de “segunda neotenia”, sugerida pelo mesmo, pois o que nos falta é conscientemente incorporarmos a solidariedade. Ou seja, a consciência da solidariedade seria como abrir os olhos para as carências vitais que todos possuem: o desejo de ser acolhido e reconhecido.

Geneticamente os seres humanos são seres desejantes de acolhida, de interação. São predispostos a aprender constantemente, a criar novas saídas para seus conflitos cognitivos. Tudo isso, por serem neotênicos. Mas, a segunda neotenia sugerida por Assmann (1999, p. 316), esta solidariedade humana, como uma predisposição genética não poderá acontecer, não diante da urgência que se tem em atender aquilo que geneticamente tem sido sucumbido.

Como na educação esta segunda neotenia poderia acontecer? Assmann (1999) apresenta o significado e a origem do termo educação. Acreditamos que este seja o primeiro passo a se tomar para compreender esta questão. Segundo o autor, “Educação vem de *educare, educare*, em latim. O termo grego correspondente é êxodo, de *ek-hodos* (caminho para fora)” (1999, p. 316). Posto isto, a educação acarreta um “sair de si”, um olhar para si mesmo, para então pensar no outro.

Nesse caso, o solo da educação tem os nutrientes, suficiente, para dar vida a segunda neotenia. Pois, o princípio desta está em sintonia com o termo da educação, sendo assim, essa deve ser cultivada a partir da metamorfose sociocultural dos comportamentos humano, visto que somos seres sociais e culturais.

A educação não pode anular as implicações neotênicas que constituem a inevitabilidade de viver em um contexto solidário (ASSMANN, 2004, p. 147), nem tampouco os possíveis existentes no sujeito, possíveis estes que o condiciona a ser inacabado, pois este está condicionado a transcender durante toda sua existência.

Os possíveis ganham forma na busca pelo sentido que ocorre na interação sujeito e o “útero da sociedade” e é primordial, enquanto educadores, “[...] que reconheçamos, em nós e nos outros, a nossa fome comum do sentido e que lutemos para que ela seja reconhecida como um desejo que virou necessidade.” (ASSMANN, 1999, p. 323).

Deixemos então que o espaço educacional seja um espaço também de acolhimento, respeitando aquilo que é própria da condição genética do ser, tornando a acolhida neste “útero externo” mais solidária.

2.3 Um olhar sobre as práticas educacionais a partir da relação entre a neotenia e a educação

Charlot (2008, p. 52) por sua vez, apresenta esta mesma concepção de que nascemos inconclusos e o nosso acabamento se dará fora do útero. Retomando assim a compreensão de que o ser humano é gerado por dois úteros, o útero materno e o “útero da sociedade”. O útero materno, que o gera para ser lançado a vida, e o “útero da sociedade”, que após ser lançado ao mundo o receberá com seus meios. E este ser inacabado, que por natureza aprende constantemente, irá se constituindo de acordo com a sua acolhida.

Mas ao ser lançado no “útero da sociedade” o ser humano necessita, por ser prematuro e socialmente excêntrico, de instrumentos específicos para proporcionar a este a capacidade de humanizar-se, pois “o homem não é, deve tornar-se o que deve ser; para tal, deve ser educado por aqueles que suprem sua fraqueza inicial e deve educar-se, “tornar-se por si mesmo”” (CHARLOT, 2008, p. 52).

Com relação a estes “instrumentos” que a educação fornece ao indivíduo a fim de que este possa humanizar-se, Hubert Hannoun (1998) em seu livro, “Educação: certezas e apostas” apresenta alguns pressupostos fundamentais que corresponde o modo que a educação é experimentada nos diferentes espaços onde ocorrem o ato de educar, ou seja, são pressupostos acerca das orientações para as práticas educacionais.

Dentre vários pressupostos fundamentais, apurados por Hannoun (1998, p. 17), referente às finalidades da educação e a confiabilidade que o(a) educador(a) deve ter na pessoa humana, damos destaque ao: “supõe-se que a humanidade seja obreira da felicidade”, que fazem um diálogo com os princípios neotênicos.

No pressuposto “Supõe-se que a humanidade seja obreira da felicidade” vemos a linha tênue existente na educação formal, isto se expressa quando Hannoun (1998, p. 15) afirma,

Assim, por meio da educação formal, o homem se torna decididor de si mesmo. Mas esse ato libertador é prenhe de implicações. Na realidade, agora é à humanidade, e não mais aos acasos de um ambiente cego, que cabe decidir fins, objetivos, conteúdos e métodos da educação. É o homem que faz o homem e, desse modo, torna-se responsável pelo homem. Mas a

escultura do homem pelo homem comporta todos os possíveis: tanto esperanças arrebatadoras como erros trágicos, tanto construções solidárias como depravações destruidoras [...]

Percorrendo o caminho para a felicidade por meio da educação formal, na busca de ser autor de sua própria história, emancipando-se do determinismo natural, o(a) educando(a) pode se deparar com práticas não libertadoras, que não são solidárias. Desenvolvidas e aplicadas por educadores(as) mais expectantes do que atuantes, passivos, dos processos de ensino-aprendizagem, alheios às necessidades que este indivíduo possui por ser neotênico.

Por sua condição, o ser humano adentra em uma história pré-existente, a história já construída por outros de sua espécie. Deste modo, este está condicionado a viver em uma tecitura de relações. Interagindo com a história e fazendo história enquanto ser singular.

Sendo assim, este ser condicionado, a constituir-se a partir do outro e de si, nasce sob a obrigação de aprender (CHARLOT, 2008, p. 53), pois vivendo no útero continuado é desejante de interação, não como nos tempos remotos de sua hominização, lutando apenas por sua sobrevivência, mas permitindo a si mesmo a construir-se enquanto humano, com meios humanos.

3. PROCESSOS NEOTÊNICOS EM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

De acordo com as discussões apresentadas no capítulo anterior acerca da teoria da neotenia e de como esta fundamenta a ideia do inacabamento humano, nutrindo a concepção de que este é um ser prematuro, vimos que os processos neotênicos constituem partes de nossa evolução e tornam possível uma aprendizagem permanente, até a velhice.

Com base nestas discussões buscaremos tecer um diálogo entre estes processos neotênicos e a EJA. Sendo estes processos vistos como a cerebralização e a juvenilização, que segundo Assmann (2004, p. 144), evoluíram simultaneamente.

Para Morin (1973) a cerebralização diz respeito “ao desenvolvimento das possibilidades associativas do cérebro, à constituição de estruturas organizacionais ou competências” (p. 85). Já a juvenilização aumenta com “a regressão dos comportamentos estereotipados (instintuais) que eram programados de maneira inata, a abertura extrema ao ambiente (natural e social), a aquisição de uma grande plasticidade e disponibilidade” (1973, p. 84).

Estes dois processos decorrentes do período de hominização e do fenômeno da neotenia, tornaram o ser humano inacabado, pois seu cérebro, agora dotado de uma plasticidade, passou, de maneira constante, a desenvolver novas formas de aprender. De acordo com Pantano e Zorzi (2009, p. 177) “a cada nova experiência do indivíduo, portanto, redes de neurônios são rearranjadas, outras tantas sinapses são reforçadas e múltiplas possibilidades de respostas ao ambiente tornam-se possíveis.”. Isto traz implicações ao olhar conflituoso que o(a) educador(a) possa ter acerca das questões intergeracionais na EJA, pois a partir da concepção de que novas sinapses, novas aprendizagens, ocorrem quando se deparam com novas experiências, pode-se então questionar: a EJA com toda sua diversidade de idades, culturas, histórias, etc. é espaço suscetível à aprendizagem ou geradora de grandes conflitos? O diálogo, de inspiração freireana, pode ser um recurso de grande interesse para o debate dos problemas intergeracionais na sala de aula. O jovem, adulto ou idoso que se insere no contexto escolar estão equipados biologicamente da prematuridade e da plasticidade que servirão de recursos, em ritmos próprios, para a sua aprendizagem constante até não haver mais “fôlego de vida”.

Posto isto, neste capítulo foi tecido uma análise acerca da experiência vivenciada na EJA de uma escola municipal da cidade de João Pessoa, no estado da Paraíba, ao longo da

participação do projeto do PROLICEN (2016). Este possibilitou pesquisas que fundamentaram as observações e diálogos que foram realizados na escola visitada. Em seguida, apresentaremos como os processos de ensino e aprendizagem podem ser repensados a partir das contribuições da neotenia.

3.1 Uma breve análise acerca dos diálogos e observações realizados no projeto do PROLICEN

Ao longo do projeto do PROLICEN, “Orientações para a educação de jovens e adultos a partir dos caminhos de acesso aos saberes socialmente relevantes” (2016) tivemos a rica oportunidade de manter um diálogo com professores(as) da EJA de uma escola municipal de um bairro periférico da cidade de João Pessoa, onde pudemos observar como a falta da perspectiva acerca do inacabamento humano e de suas implicações neôtenicas sobre o sujeito, faz emergir, de forma emergencial, a necessidade de ressignificar os processos de ensino e aprendizagem na EJA. Após vários encontros com os(as) professores(as) e gestão, se constatou o grande empenho, por parte destes, em aplicar estratégias motivacionais na busca de aplacar os índices de evasão, mas será que esta é a solução?

Em uma das rodas de diálogos que foram promovidas, o coordenador do projeto, prof. Dr. Luiz Gonzaga, colocou em questão o livro didático e levantou alguns questionamentos sobre o seu uso em sala de aula, a maioria dos(as) educadores(as) que estavam presentes afirmaram que faziam mais de 50% de uso do livro. O livro utilizado pela a escola no ano de 2016, foi o livro didático “Educação de Jovens e Adultos”, da Editora Moderna (2013), volume I, direcionado ao ciclo de alfabetização dos alunos de EJA.

Com este uso excessivo do livro didático o tempo para o diálogo, como base da construção dos demais processos de ensino, ficou deixado de lado, aparecendo nas aulas como um elemento de novidade e não como o elemento essencial, e isto segundo Freire (1996), transgride a condição vital de inacabamento em que os humanos se encontram, pois,

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. (p. 50)

Sendo assim a ausência do diálogo em sala de aula condiciona os impulsos naturais que os sujeitos neôtenicos apresentam, como a curiosidade e criatividade. A incompletude humana exige por parte dos(as) educadores(as) processos de ensino e aprendizagem que venham gerar um ambiente de diálogo e solidariedade. No entanto, os(as) professores(as) desta escola apresentada, buscaram o caminho mais comôdo, recorrendo na maior parte do tempo aos conhecimentos já postos e sistemaizados, sendo apenas reprodutores dos livros didáticos.

Um outro fator que nos chamou a atenção foi o grande empenho em realizar festas e eventos comemorativos como estratégia para motivar os(as) educandos(as), na busca de diminuir a evasão dos mesmos. Fomos convidadas para uma das festas, realizada no período da primavera. A festa teve como maior objetivo gerar maior entrosamento entre os(as) educandos(as) e desenvolver um espírito colaborativo entre todos. Toda a festa foi custeada pela gestora.

No entanto, a gestora relatou que mesmo após estas iniciativas festivas os problemas de evasão e a falta de assiduidade persistem, fazendo-nos acreditar na falta da força mobilizadora interna dos alunos, que segundo Charlot (2008, p. 55) é uma dinâmica de dentro para fora, que traz sentido para o que está sendo feito, promovendo também o desejo. Se o sujeito está dentro desta dinâmica da mobilização os fatores motivacionais serão potencializados, pois terão sentido.

As possibilidades destes(as) educandos(as) não evadirem estavam neles. Residia em suas incompletudes, na condição de ser incompleto, aprendendo constantemente. Cabendo apenas a escola o papel de mediar e mobilizar estes, desenvolvendo processos de ensino e aprendizagem que promovesse diálogo e sentido.

3.2 Repensando os processos de ensino e aprendizagem a partir dos processos neotênicos

O Parecer CEB 11/2000 (BRASIL, 2000) analisou que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um espaço diversificado, em pessoas, em culturas, idades, sonhos, experiências, trabalhos, etc. (p, 61). Observado por um certo ponto de vista, seja este do educador(a), da gestão escolar, ou até mesmo dos próprios sujeitos da EJA, estes apresentam apenas algo em comum, o desejo de aprender.

Este desejo pode ser cultivado ou ceifado por meio dos processos de ensino e aprendizagem se não elaborados e fundamentados nas especificidades humana e nas especificidades de cada sujeito enquanto ser singular.

Partindo de um olhar amplo acerca das especificidades humana, se faz necessário questionar “como?” e “a partir de onde?” pode-se repensar o ensino-aprendizagem destes sujeitos.

Charlot (2008) explica, por meio da conceituação de alguns termos: mobilização, atividade, sentido, que há uma dinâmica inerente ao indivíduo que aprende. No caso da mobilização o autor relata que é um movimento de dentro para fora impulsionado pelo impulso de perfectibilidade do indivíduo, revitalizando assim do termo “motivação” que apresenta um movimento inverso (p, 55). A mobilização parte dos possíveis que o sujeito, por ser humano, possui, o que o torna capaz de sempre evoluir.

Mas como o(a) educador(a) pode estar convicto(a) que estes “possíveis” estarão lá, nos sujeitos que lhe aguardam na esperança de aprender? De antemão, devemos deixar claro que sem o móbil, o desejo que permite o envolver-se em uma atividade, atividade esta que intrinsecamente dispõe de uma dinâmica, um diálogo com o mundo, o mobilizar-se não é possível, pois os móveis são como as engrenagens responsáveis pela mobilização, trazendo sentido ao que se aprende (CHARLOT, 2008, p. 55).

Para esclarecer o que entende por “sentido” Charlot (2008, p. 56) buscou suporte em alguns teóricos que já haviam discorridos sobre o termo, para então sintetizar e dispor ao seu leitor uma ideia resumida. Ele esclarece que o sentido é realizado pela possibilidade em construir uma relação com as relações já estabelecidas com o mundo, com o próprio mundo e com outros.

Sendo assim, respondendo o questionamento feito anteriormente, a garantia de que os possíveis serão existentes no(a) aluno(a), está alicerçada nas implicações do fenômeno da neotenia na vida humana. E isto é resultante, como vimos nas explicações acerca da origem da neotenia, da retenção de traços juvenis decorrentes do processo de hominização já enfrentado pela espécie humana, ocasionando assim a cerebralização e a juvenilização dos processos cognitivos. Isto se explica, com maior clareza, nos estudos da neurociência na educação.

Na neurociência, estes dois termos: cerebralização e juvenilização, que ocorreram/ocorrem de modo simultâneo, são explicados por um terceiro termo, a plasticidade neuronal. Nela o cérebro pode criar novos caminhos, desenvolver novas estruturas neurais na

medida em que se depara com novas experiências, permitindo outras possibilidades de aprender (PANTANO e ZORZI, 2009, p. 177).

Diante disto, os possíveis que o ser humano traz consigo, são *a priori* de ordem biológica, é próprio de sua condição humana, assim como sua falta de acabamento, pois é aprendente por toda vida. Sobre isso, Freire (1996, p. 24) relata:

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida¹ nenhuma de que, inacabados e conscientes de inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas para, aprender”¹ exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos.

A consciência do inacabamento humano é fundamental para descortinar aquilo que vitalmente a humanidade possui, sua incrível capacidade de aprender constantemente, gerando um novo olhar a quem ensina, resultando em práticas mais humanas e solidárias.

Como resultado da carência desta compreensão da condição do inacabamento humano, enquanto fator biológico, os processos de ensino-aprendizagem da EJA se tornam deficientes, quando aquilo que é inerente passa a ser visto como um obstáculo a ser superado.

As recomendações do Documento Nacional Preparatório à VI CONFINTEA (BRASIL, 2009, p. 50), acerca dos aspectos didáticos-pedagógicos, quando este sugere: “reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo, de temas que valorizem o respeito a fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a superação de conflitos geracionais”.

Os conflitos geracionais, pelo olhar dos processos neotênicos são inevitáveis nas relações sociais, não se pode erradicá-lo. O que compete ao educador(a) é ter a clareza de que esta questão é algo vital na experiência humana e é nesse contexto que emerge novas possibilidades de aprendizagem.

Freire (1996, p. 22) explica que a humanização não se constrói na solidão, é indispensável, neste processo solidário, a ingerência das relações sociais. Este processo não se pode constatar a parte “da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.” (FREIRE, 1996, p. 22).

Ao mesmo tempo que educadores(as) são convidados a repensarem suas práticas quanto aos conflitos intergeracionais, a partir dos processos neotênicos, se faz necessário integrar a esta questão:

¹ François Jacob

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento.” (FREIRE, 1996, p. 24)

O inacabamento humano é o manancial da educação e a consciência deste permite ao indivíduo inacabado se descobrir enquanto um sedento pela constante busca do seu acabamento. “[...]a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca.” (FREIRE, 1996, p. 23). A *práxis* do(a) educador(a) precisa ir além das especificidades escolares, sem abandoná-las. Precisa traçar meios para alcançar e respeitar as especificidades neotênicas da humanidade: sua capacidade de constante busca, por ser inconcluso, a sua carência de acolhida social, com implicações também afetivas, e o seu desejo pelo sentido de sua vida e trabalho.

Buscar por uma homogeneidade nos espaços da EJA, querendo sanar os conflitos causados pela heterogeneidade da mesma, é desejar que as possibilidades de aprendizagem sejam tolhidas. Freire (1996, p. 25) afirma que “os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença”. É na diferença que a curiosidade pode fomentar novos conhecimentos.

A curiosidade, segundo Assmann (2004, p. 150-151) foi originada pela neotenia, tornando o ser humano predisposto a investigar e tomar conhecimento do mundo. Ele afirma que a

[...] capacidade de explorar o mundo é , por um lado, um impulso inato, filogeneticamente incorporado, mas apenas como predisposição para iniciar a exploração. Na exploração efetiva essa predisposição já é imediatamente um processo de aprendizagem impulsionado pela curiosidade. Não existe linha divisória, do ponto de vista temporal, entre o inato e o processo de aprender. (ASSMANN, 2004, p. 151)

Na neotenia a espécie humana continua a ter a sua ludicidade e curiosidade ainda quando esta alcança a idade adulta (ASSMANN, 2004, P. 151). Este argumento pode enriquecer pesquisas de desenvolvimentos de práticas pedagógicas que promovam um processo de ensino e aprendizagem mais empático referente aquilo que é natural da condição humana.

Pode-se ter em mente que sujeito inacabado esteja carente de instrumentos para o emancipar, tornar sua autonomia possível. Mas diante dos processos neotênicos, estes instrumentos não podem ser dado a este, como quem entrega algo. Os instrumentos para a emancipação, para a autonomia, são próprios do ser humano, em sua busca permanente.

No pensar educação para emancipar, deve-se encarar a realidade que todos os possíveis para emancipação, estão no(a) educando(a). O que cabe aos processos de ensino e aprendizagem é impelir, incitar este, por meio da mobilização, a fazer maior uso de seus possíveis, de sua perfectibilidade.

Hannoun (1998) expondo o entendimento que se tem acerca da perfectibilidade e de como esta é peculiar ao ato de educar, explica, pois, que é pertinente a ela duas singularidades: a evolutividade da pessoa perfectível, que possui possíveis, e a positividade, a esperança da capacidade de realização desses possíveis (p. 18). No ato de educar há a suposição de que os possíveis inerentes ao educando(a) serão sempre positivos, promovendo sua constante ascensão.

Posto isto, o que se entende por perfectibilidade, apenas pelo olhar da educação, diz respeito as possibilidades de ir mais além socialmente, mentalmente e moralmente, podendo cada vez mais alçar em direção a um estado mais perfeito do que o atual. Alinhando com esta perspectiva, colocamos o olhar da neotenia, que é essencial nessa discussão, sobre esta perfectibilidade humana e seus possíveis.

A perfectibilidade humana, a partir das implicações neotênicas, está atrelada a prematuridade deste ser e de como esta torna viável o processo de humanização por intermédio das relações sociais (CHARLOT, 2008, p. 52). Ou seja, o ser humano só é perfectível, porque é prematuro e inacabado, e suas esperanças de acolhimento e desenvolvimento se renovam no “útero social”, ou seja,

[...] a condição humana não é apenas a ausência do ser na criança que nasce; é também o ingresso em um mundo onde o humano existe sob a forma de outros homens e de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente. A educação é essa apropriação, sempre parcial, de uma essência excêntrica do homem. (CHARLOT, 2008, p.52)

Não se pode ao certo mensurar até onde vai a educação, mas podemos considerar, a partir das considerações de Charlot (2008), que essa tem um papel indispensável, diante da complexidade da inconclusão vital que nos alcança a todos.

Posto isto, não se pode olhar para a educação como a fonte da maturação humana, tampouco, encarar os(as) educadores(as) como herdeiros(as) desta fonte, gozando de uma plena maturidade. Pois os educadores são inconclusos por ser neotênicos e suas práticas de ensino devem condizer com suas predisposições vitais enquanto humanos, assim, suas ações pedagógicas apresentarão maiores chances de serem empáticas, sendo sensíveis à condição biológica do outro. A função deste(a) educador(a) é “a de estar presente e de acompanhar o aluno, de maneira que ambos vivam a comunicação educacional como uma intersubjetividade, com várias histórias possíveis, mas paralelas.” (FURTER, 1982, p. 73).

O que emerge desta concepção é o clamor por uma humanização relacional. Por planejamentos pedagógicos dialógicos, que enxerguem o inacabamento humano como expressão de um prematuro e não de um imaturo. Clama por um sistema educacional que torne a acolhida do sujeito na sociedade a mais amistosa possível e por educadores(as) que sejam companheiros(as) nesta longa e permanente caminhada do aprender.

Repensar os processos de ensino e aprendizagem começa no ato de repensar a existência ou ausência desta consciência do ser inacabado. Isso se inicia na reorganização ou desconstrução de crenças e valores que tiveram os seus alicerces lançados nas concepções da imaturidade humana e da necessidade de erradicá-la o mais depressa possível, percebendo que anos correndo atrás destes ideais foram anos “correndo atrás do vento”.

É conveniente também refletir sobre “as razões que explicam a tragédia, lamentavelmente tão frequente, do arruinamento emocional de muitas pessoas nos seus níveis de expectativas e na sua capacidade desejanse.” (ASSMANN, 1999, p. 319).

Pelo fato do “útero continuado” ser a implicação base da neotenia (ASSMANN, 1999, p, 313) os seres neotênicos para desenvolverem aprendizagens necessitam de uma boa acolhida. Lançados ao “útero externo” têm a esperança de encontrar cuidados que potencializem seus possíveis. Se nos espaços escolares os indivíduos não se sentem acolhidos, sem encontrar significação nas práticas, estes evadirão ou permanecerão na expectativa de mudança. Vargas e Maia (2011, p. 27) afirmam que:

Da mesma forma que o aluno não pode continuar sendo eternamente culpabilizado pelas dificuldades que encontra em sua escolaridade, os professores também não podem continuar sem uma formação que lhes dê o embasamento necessário para compreender quem é este aluno “atrasado”.

De acordo com isto, o espaço escolar juntamente com o corpo docente, com a gestão e os demais profissionais que compõem este espaço, precisam, com urgência, entender que mais que espaço de ensino, de mediação dos conhecimentos já postos e sistematizados, este é um espaço de acolhimento e mediador da acolhida social externo a ele.

Assmann (1999, p. 320) faz um outro alerta a respeito da falta de acolhida: aqueles que tiveram as suas expectativas de acolhida feridas, suas chances de desenvolver uma nova esperança sobre a mesma são quase inexistentes. Com muita dificuldade conseguirão desenvolver uma abertura para a sensibilidade solidária.

No entanto, os processos de ensino e aprendizagem podem ser instrumentos de resgate dessa esperança, perdida, que a escola e a sociedade podem fornecer a acolhida necessária. Se o jovem, adulto ou idoso, retornam ao espaço escolar, mesmo relatando as grandes dificuldades que os fizeram sair, seja pela falta da solidariedade escolar ou da sociedade, o(a) educador(a) precisa ressignificar essas experiências e mobilizá-los para que possa transformar o desejo do retorno no desejo da permanência.

A EJA só faz sentido porque jovens, adultos e idosos são seres inconclusos. Continuam aprendendo. A plasticidade os ingressam neste movimento constante de aprendizagem e isto como parte do fenômeno neotênico, que permite a eles a permanência de traços juvenis, que podem ser observados na curiosidade desde a criança que se alonga até o fim de sua vida.

Uma vez consciente deste fenômeno neotênico, o(a) educador(a) passa a ser confrontado e impelido a parar, rever e repensar suas práticas de ensino e aprendizagem. A sair da postura de espectador deste processo, como quem via de longe, e se ver imerso nesta incrível dinâmica de aprender em solidariedade, na qual a neotenia o lançou.

A evolução biológica e cultural do ser humano é posta por Morin (1973) como dois aspectos que estão inter-relacionados (p. 87), retomando a ideia de solidariedade entre mãos e mentes citados por Freire. O autor explica que:

O homem que se completa em *Homo sapiens* é uma espécie juvenil e infantil; o seu cérebro genial é débil sem o aparelho cultural; todas as suas aptidões têm necessidades de ser alimentadas ao biberão. A hominização termina numa falta de acabamento definitiva, radical e criadora, do homem. (MORIN, 1973, p. 89)

O cérebro humano, devido ao fenômeno da neotenia, necessita do mecanismo cultural, dos meios sociais, para humanizar-se. Desta maneira, não se pode pensar o ato de educar

como algo isolado das questões sociais inerentes ao sujeito e necessárias a ele para seu processo de humanização, pois este é “[...] também um corpo “engajado” em um mundo onde deve sobreviver, agir, produzir, mesmo que, em um primeiro tempo, essa necessidade seja assumida por outros.” (CHARLOT, 2008, p. 53)

Portanto, ao(a) educador(a) em que há a consciência da inconclusão humana e da emergente e urgente solidariedade, inevitável essa percepção para sua plena formação humana. Torna-se fundamental às suas práticas de ensino e aprendizagem o diálogo como força propulsora a dinâmica do ensinar e aprender.

A educação é mediada, e só é possível porque o outro existe e faz parte dessa história maior que precede ao nascimento do indivíduo. Referente a isso Charlot (2008, p. 53) afirma que é preciso

Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros.

Por meio disso, constata-se que o inacabamento humano, com sua origem neotênica e implicações educacionais, vai além da pura inconclusão; o inacabamento revela que as raízes da aprendizagem são mais profundas, e ao mesmo tempo que compreendê-las traz à tona a consciência do vínculo humano, onde o outro é o mediador fundamental nesta apropriação vital da condição humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto, podemos concluir que, o diálogo entre o inacabamento humano e as implicações neotênicas é um poderoso impulsionador para a revitalização dos processos de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além de ressignificar o papel da educação no processo de humanização, de modo geral.

Entendemos que a maturidade, o completar-se humano, é a verdadeira utopia da escolarização. Sendo esta “maturidade” uma maturidade social, ou seja, que socialmente vai sendo construída. O que se é possível ao ser inacabado e consciente de seu inacabamento é de estar sujeito a aprender constantemente, sem nunca esgotar-se. É construir-nos humanos, pois prematuros e carentes de acolhida, nascemos tão vulnerável que sem a acolhida social não chegamos a nos tornar humano.

A medida que a solidariedade entre as mãos e a mente foi fundamentando-se na plasticidade, na capacidade cerebral de recriar e criar novos possíveis de aprender, a educação foi ganhando novos olhares, novas possibilidades e revestindo-se da humilde função de mediar o indivíduo durante sua acolhida no “útero externo”, socialmente construído.

Mas, esta pesquisa não se volta apenas a quem aprende, mas também a quem ensina, pois sendo inacabado também este é aprendente. O entendimento sobre isso, sobre os possíveis que a neotenia operou no cérebro humano garante no indivíduo a permanência de traços juvenis que possibilitarão suas aprendizagens até a velhice. Entender isso é primordial a formação do(a) educador(a).

Logo, poderá ser possível ao público diversificado da EJA ser observado de outra forma. Já não mais vistos como indivíduos imaturos, possuidores de lacunas, as quais só serão erradicadas quando a estes forem entregues pelos(as) educadores(as) aquilo que lhes faltam para se completarem como seres prematuros, inacabados sempre.

Entranhar-se no “útero social” é a única forma do ser humano sobreviver, tornar-se humano, um ser singular. Isto revela a obrigatoriedade que temos em viver na dinâmica do aprender, de nos relacionarmos para entender como podemos nos construir permanentemente.

Outrora e até os dias de hoje o cérebro humano teve de evoluir por meio dos processos neotênicos, da cerebralização e juvenilização capazes de garantir a esta espécie a sua adaptação/sobrevivência a diferentes meios e contextos. Hoje as implicações neotênicas, em conformidade com o inacabamento humano direcionam a educação rumo a importância da solidariedade na sobrevivência do desejo de aprender.

A problematização em torno das questões neotênicas assegura: seja qual for o estágio da vida enfrentado, a criança, o jovem, o adulto e o idoso têm as aberturas necessárias para continuar a aprender, a buscar sentido na vida. Cabe aos educadores(as) mobilizá-los, lançando-os ao movimento do desejar aprender, e por meio da valorização dos possíveis positivos que os educandos trazem consigo, como parte do seu legado bio-afetivo e psicossocial.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis, Vozes, 1999.

ASSMANN, Hugo. **Curiosidade e prazer de aprender**. Petrópolis, Vozes, 2004.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre, Artmed, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FURTER, Pierre. **Educação e Reflexão**. 13º Ed. Petrópolis, Vozes, 1982.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. **Orientações para a educação de jovens e adultos a partir dos caminhos de acesso aos saberes socialmente relevantes**” PROLICEN, DFE/CE, UFPB, João Pessoa, 2016.

MORIN, E. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Lisboa. Europa-América. (1973).

PANTANO, Telma; ZORZI, Jaime Luiz. **Neurociência aplicada à aprendizagem**. In: FÓZ, Adriana.(Orgs.). **Neurociência na Educação I**. São José dos Campos, Pulso, 2009. 11, p.170-182.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf.

BRASIL. Documento nacional preparatório à VI Conferência internacional de educação de adultos. Goes. UFG/FUNAPE, 2009. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docfinal.pdf.

HANNOUN, Hubert. **Educação: certezas e apostas**. São Paulo. Unesp.1998.

VARGAS, Glória Maria Barros. (et al); MAIA, Heber (Org.). **Neuroeducação: a relação entre saúde e educação**. In: THOMPSON, Rita. (Orgs.). **Neuroeducação: um novo olhar sobre a relação entre saúde e educação**. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2011. 1, p. 19-40.