

Pedagogia/educação social nas (novas) práticas socioeducativas

Osrose do 'encontro' e da convivência na intervenção

Autor

- **Ernesto Candeias Martins**
- Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação
- <https://orcid.org/0000-0003-4841-1215>

RESUMO

O estudo, de metodologia hermenêutica, reflete a Pedagogia Social (PS) e as áreas de intervenção nos novos contextos atuais, tomando Educação Social (ES) como seu objeto de prática de socialização. Imbricamos essas práticas pelo encontro, que constitui o impulsionador da convivência e das relações humanas, perante as problemáticas humanas. O marco conceptual deambula entre a abordagem aos fundamentos da PS e ES e à articulação com outras áreas disciplinares. Norteamos-nos pelos seguintes objetivos: compreender a PS e ES nos novos contextos da sociedade; determinar o papel da PS/ES na inclusão cultural, educativa e geracional; relacionar a PS com a multiplicidade de pedagogias e expropriação dos saberes; valorizar a intervenção da ES através da pedagogia do encontro e da convivência na melhoria da formação e aprendizagem do cidadão, valorizando-se a vertente dialógica; valorizar a PS/ES nas exigências do aprender a ser, aprender a estar e a conviver através do encontro. O texto divide-se em quatro pontos relacionados com papel da PS e ES no cenário atual gerador de metamorfoses/emergências socioculturais, de multiplicidade de pedagogias e saberes. O desafio da PS assenta no papel da pedagogia do encontro e da convivência, ao nível da intervenção, no ideal educativo de cidadão global.

BIOGRAFIA DO AUTOR

Ernesto Candeias Martins, Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação

Título de Agregado Universitário na área da Educação/H.^a da Educação Social. Doutor em Ciências da Educação (área de H.^a da Educação /Teoria e H.^a da Educação), Mestre em Educação/Ciências da Educação e Licenciado em Pedagogia e em Filosofia. É docente do ensino superior politécnico desde 1987, pertence ao Dept.^o/UTC-CSH, é presentemente coordenador do Mestrado de Intervenção Social Escolar (2014--) e Presidente do Conselho Técnico-Científico da Escola Superior de Educação (2018-2022), para além de outras funções académicas e institucionais (avaliador externo). É investigador integrado no CeIED da Universidade Lusófona de Lisboa.

PUBLICADO

29/07/2022

EDIÇÃO

v. 10 n. 1 (2020): Mal-Estar e Sociedade

Pedagogia/educação social nas (novas) práticas socioeducativas: Osrose do “encontro” e da convivência na intervenção

Ernesto Candeias Martins

Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação - Portugal

ernesto@ipcb.pt

Resumo: O estudo, de metodologia hermenêutica, reflete a Pedagogia Social (PS) e as áreas de intervenção nos novos contextos atuais, tomando Educação Social (ES) como seu objeto de prática de socialização. Imbricamos essas práticas pelo encontro, que constitui o impulsionador da convivência e das relações humanas, perante as problemáticas humanas. O marco conceptual deambula entre a abordagem aos fundamentos da PS e ES e à articulação com outras áreas disciplinares. Norteamo-nos pelos seguintes objetivos: compreender a PS e ES nos novos contextos da sociedade; determinar o papel da PS/ES na inclusão cultural, educativa e geracional; relacionar a PS com a multiplicidade de pedagogias e expropriação dos saberes; valorizar a intervenção da ES através da pedagogia do encontro e da convivência na melhoria da formação e aprendizagem do cidadão, valorizando-se a vertente dialógica; valorizar a PS/ES nas exigências do aprender a ser, aprender a estar e a conviver através do encontro. O texto divide-se em quatro pontos relacionados com papel da PS e ES no cenário atual gerador de metamorfoses/emergências socioculturais, de multiplicidade de pedagogias e saberes. O desafio da PS assenta no papel da pedagogia do encontro e da convivência, ao nível da intervenção, no ideal educativo de cidadão global.

Palavras-chave: Pedagogia social; pedagogia do encontro; educação social; pedagogia para convivência; intervenção socioeducativa.

Introdução

Os novos tempos colocam-nos perante crises e tensões de ruturas e continuidades, sabendo que em cada rutura há continuidades e em cada continuidade há também ruturas. Desta oscilação surgem distintas visões e enfoques nos (novos) tempos exigindo-nos uma apreensão de olhares e análises da(s) realidade(s), nesta sociedade dita pós-moderna, advinda de problemas sociais e humanos (MAFFESOLI, 2018), pois ao ser caracterizada por global, pluralista e fragmentada, debilita os vínculos de pertença coletiva e de identidades, o que implica um regresso às temáticas conectadas com o sujeito, com a sua formação, ao papel da educação/escola e das novas tecnologias, com a qualificação profissional e com o ‘aprender a aprender’ numa convergência para uma cidadania ativa e participativa. Este debate transpassa-se para o seio da pedagogia e das ciências da educação, relançando o social e o institucional

para o individual e pessoal, já que a sociedade, complexa nos seus sistemas (MORIN; MOTTA; CIURANA, 2004), é cada vez mais uma sociedade de indivíduos (multiplicidade de ‘eus’) atentos ao *‘cuidado de si’* (dimensão ético-antropológica), no reconhecimento da própria humanidade e dos seus problemas (ecológicos, económicos, sociais, de empregabilidade, de marginalização e exclusão, cumprimento dos direitos humanos, etc.), do avanço científico-tecnológico e dos saberes (MARTINS, 2010; STRECK, 2006).

Intentaremos refletir neste estudo elencado no campo da Pedagogia Social (a partir de agora PS) e nas suas áreas de intervenção nos novos contextos da(s) realidade(s) atual, em que os seres humanos coexistem, tomando a Educação Social (a partir de agora ES) como objeto dessa ciência na ação prática de socialização e das aprendizagens (STEPHENS, 2013). Consideramos a PS como um processo reflexivo orientado para a vida social e da formação e/ou integração do cidadão na sociedade (atores sociais), intervindo nos contextos sociais específicos de ‘inclusão-exclusão’ (SEVERO & POSSEBON, 2019). Consideramo-la uma ciência, uma teoria e uma prática preocupada pela relação ‘educação-sociedade’, que se configura articulando a educação não formal (campo de ação tradicional) com a educação formal (pedagogia escolar), num manancial de saberes e práticas inseridas nos vários âmbitos de ação/intervenção socioeducativa com as pessoas/coletivos e com a comunidade em geral (CANDEIAS, 2020). Os modos de compreensão da PS adentram num cenário onde os novos contextos permitem aprender e partilhar experiências socioculturais, assentes numa práxis e numa articulação de saberes, sendo que o ‘encontro’ constitui o impulsionador da convivência e das relações nos seres humanos (STRECK, 2001).

Trata-se de um estudo assente na metodologia hermenêutica sobre o campo conceptual da PS, com incursões à antropologia, fenomenologia e filosofia do encontro e dialógica, ao analisarmos as problemáticas socioeducativas e socioculturais dos contextos atuais para aprender/formar o indivíduo como cidadão global. Refletiremos o papel da PS, imbricando-a na ação do ‘encontro’ (antropológico, pedagógico) nas relações humanas, na dinâmica das representações/perceções das identidades culturais, no respeito às diferenças e à pluralidade sociocultural. O marco conceptual de suporte, referenciado na bibliografia, deambula entre a abordagem aos fundamentos da PS e ES e à sua articulação com as filosofias existenciais e dialógicas, da ética de alteridade, da pedagogia da emancipação (MARTINS, 2010) e, sobretudo do papel da pedagogia do encontro e da convivência na ação da ES. A nossa bússola de análise norteia-se pelos seguintes objetivos: compreender a PS e ES nos novos contextos da sociedade; determinar o papel da PS/ES no contexto da inclusão cultural, educativa

e geracional; relacionar a PS com a multiplicidade de pedagogias e expropriação dos saberes; valorizar a intervenção da ES através da pedagogia do encontro e da convivência numa melhoria de formação e aprendizagem do cidadão na congeneridade entre a formalidade e o conteúdo de apreensão real valorizando-se a vertente dialógica; redefinir a PS/ES para as exigências do aprender a ser, aprender a estar e a conviver através do ‘encontro’ (recetividade da pessoa), de modo que a mesmidade da pessoa seja aberta à alteridade e a outras formalidades humanas.

Metodologicamente o texto está estruturado em quatro pontos relacionados com o papel da PS e da ES no cenário atual, em que a sociedade gera metamorfoses e emergências como a inclusão cultural, educativa e geracional e, ainda, o processo de multiplicidade de pedagogias e saberes (atomização educativa). De facto, o desafio da PS assenta no papel da pedagogia do encontro e da convivência, ao nível da intervenção, pois o ‘encontro’ promove o diálogo, as relações e a convivência humana, no ideal educativo de cidadão global (GAUDELLI, 2016) na base da alteridade e solidariedade intergeracional. Ora esta pretensão implica que muitos problemas sociais e educativos sejam supridos/melhorados, desenvolvendo-se aprendizagens contínuas, partilha de saberes e experiências nesse contexto de cidadania cosmopolita adequada a um mundo melhor (OXLEY & MORRIS, 2013).

Fundamentos da PS/ES nos novos contextos de intervenção

O aparecimento histórico da PS, desde o séc. XVIII, está associado à sociedade industrial, à pobreza e desemprego, à proletarização, à exclusão económica e cultural, aos movimentos migratórios, aos problemas/necessidades das pessoas e coletivos, advindos das duas Guerras Mundiais, de modo que aquele termo recorreu à educação não-formal como meio de encontrar soluções a esses problemas sociais e humanos de marginalização e exclusão. Aquela ciência social foi-se configurando progressivamente (PÉREZ-SERRANO, 2004): desde a sua dimensão concetual e social (P. Natorp) à atenção aos problemas sociais (H. Nohl, G. Bäumer), especialmente dedicada à infância e juventude; desde o seu vínculo à propaganda política e à educação ideológica (E. Krieck e A. Bäumlér -educação baseada na comunidade) à sua relação com os fatores e políticas socioeconómicas e às problemáticas infantojuvenis (Mollenhauer), à integração de pessoas e coletivos com necessidades (educação preventiva) com atividades, etc. A PS apresenta uma via empírica de identificação disciplinar, numa base ‘teoria-prática’, preocupada em intervir no social e pela inclusão, na inter e multiculturalidade, em ações de resposta às necessidades socioeducativas (infância, juventude, terceira idade,

deficientes, refugiados, grupos étnicos), nos processos de alfabetização e de solidariedade intergeracional. Assim, o objeto e a construção da PS nos seus distintos enfoques e perspectivas teóricas integram-se nos paradigmas vigentes (positivista ou tecnológico/racionalista; interpretativo/hermenêutico; socio-crítico), tendo como vertente prática/praxiológica a ES (DÍAZ, 2009). A partir dessa perspectiva social ela procura a compreensão da realidade, dos acontecimentos ou situações com a finalidade de contextualizar a intervenção (CARIDE, 2005).

De facto, a PS estabelece o diálogo com a valorização e socialização do indivíduo como cidadão, na possibilidade de construir uma educação mais integradora que conecte o currículo formal com os espaços de aprender na comunidade. É verdade que historicamente existe diferenças entre a PS (próxima à educação não formal - difusa) e a Pedagogia Escolar, mas a atualidade demonstra que imbricamos os problemas sociais com os escolares e com o projeto de vida das pessoas em formação, com especial atenção aquelas que vivem situações de vulnerabilidade, de precariedade, dificuldades no aprender e problemas de inclusão (CARIDE, 2005). Aquela ciência do social apresenta um ‘*know how*’, com uma vertente (socio)pedagógica no objeto de estudo inferido pela ES, relacionando a educação/formação do indivíduo com a sociedade, tendo no ‘encontro’ a base dessa convivencialidade e relações com os outros. É pela pedagogia do ‘encontro’ (situacional, social e cultural) se promove, de forma espontânea e pouco programada, o desenvolvimento dos indivíduos orientando-os para a cidadania e no saber estar com os outros (BENHABIB, 2006).

Atualmente a PS está numa redefinição conceptual e em (re)construção (conteúdos e processos de intervenção), perante os novos cenários, contextos e tempos em que vivem os indivíduos e os coletivos (CANDEIAS, 2020), especialmente na ponte de articulação com a pedagogias escolar. É do ponto de vista dos tempos, do social, do cultural e do geracional, que as emergências atuais esboçam uma abertura favorável a uma consciência (coletiva) formativa, relacional e convivencial, que não se reduz só à escola, mas também a ação de outras instituições e de espaços não formais de aprender, com destaque para o contributo das novas tecnologias, com as suas plataformas, em particular as referentes ao ensino *on line*. Esta realidade com que nos confrontamos exige uma (nova) perspectiva da PS e ES, não só nos espaços como nos tempos (STRECK, 2001), mas também no sentido do ‘entre’ as pessoas, as culturas e as gerações, através do ‘encontro’ e da interação comunicacional dialógica, que garanta a diversidade de temporalidades, coexistentes e resistentes na nossa época à transformação dos modos de ser e de conviver (GERVILLA, 2006; JARES, 2006). É, neste sentido que queremos valorizar o ‘encontro’, como espaço de convergência do ser humano na

relação ‘entre’ do aprender a conviver, a estar, a ser e a relacionar-se conjuntamente, na base dos valores essenciais à formação do cidadão global (GAUDELLI, 2016).

A PS/ES e a inclusão cultural, educativa e geracional

A globalização impôs a mundialização, como princípio de identidade e operacionalidade em todos os níveis da vida humana, convertendo-se na condição das políticas, das economias, das filosofias e das ciências sociais e humanas, obrigando o ser humano a repensar o Planeta, a cultura, os direitos, a formação, a colaboração e intercâmbio, a cidadania cosmopolita e global, as tecnologias e os avanços das neurociências (KOENGETER & SCHROEER, 2013). Esta conjuntura, sociohistórica e cultural, produz desigualdades e exclusões nas pessoas e coletivos, no acesso aos bens essenciais e à educação, convertendo o sujeito em protagonista do seu processo formativo e de aprender, mesmo com as suas igualdades e diferenças socioculturais. Todas estas emergências socioeducativas e respetivas práticas (sociais) na sociedade implicam uma (nova) visão da educação integral, embrenhada na ES e no (re)pensar a PS na sua articulação entre os contextos de aprendizagens formais e não formais (CANDEIAS, 2020).

No dizer de A. Touraine (2009) a sociedade pretende o pluralismo cultural e o *‘multiculturalismo democrático’*, o reconhecimento em cada cultura o valor do ‘Outro’, com a garantia do Estado em cumprir os direitos às diferenças ou desigualdades. Ora esta diversidade cultural implica inovação, criatividade e adaptação às mudanças sociais, numa perspetiva crítica e emancipadora (sentido dado P. Freire) (ORTEGA, 2009). Contudo, os guetos, a marginalização, as desigualdades, as bolsas de pobreza, os movimentos de refugiados e de emigração e o não cumprimento dos direitos humanos fazem que esse caldo de cultivo cultural obstaculize ou exclua pessoas/coletivos de diferentes culturas. Não questionamos se essas pessoas se sentem ou não integradas ou assimiladas na sociedade de acolhimento, mas elas comportam-se dentro dos cânones da normalidade, próprio duma ética mínima de convivência, adaptando-se às situações quotidianas (JARES, 2006). Por isso, a educação nos contextos culturais (e escolares) dilui-se no pântano da ES, da educação cívica e para a cidadania, ou seja, pretende uma educação geral adequada à pessoa para conviver com os ‘outros’ (GONZÁLEZ & ARNAIZ, 2002). É esta perspetiva, de índole comunitária e socioeducativa, que produz novos fenómenos impeditivos da integração/inclusão e aceleram a desviação social.

Sabemos que a sociedade multicultural e intercultural, apresenta diferenças, apesar de terem na educação a osrose de ‘convivencialidade’ (terminologia de I. Illich) entre as pessoas. Se a multicultural se refere ao étnico nacional de culturas diferentes e grupos, em que cada um mantém um diferencial, com níveis distintos de preponderância, apesar de coincidir na mesma comunidade (DIETZ, 2009), na sociedade intercultural as diferentes culturas e grupos coincidem na mesma comunidade mantendo relações de abertura (‘encontro’), interações, reconhecimento mútuo dos seus valores e formas de vida, com relacionamentos em que não há hegemonia de um grupo sobre outro. Daí que as propostas (socio)educacionais de interculturalidade se apoiem na igualdade de todas as culturas para homogeneizar o mosaico de realidade social e multicultural (defesa direitos, justiça social, promoção de saberes, estabelecimento de canais de comunicação e inter-relação, etc.). Ora este é o campo da PS e da ES, que pretende a articulação dos tipos de aprendizagens nos sujeitos para a inclusão.

Uma das soluções da multiculturalidade é a ação da PS e ES, apoiada numa pedagogia (inter)ativa na base do encontro, da convivência comunicacional e nas relações entre os sujeitos. O sentido relacional e transacional (cultural e geracional) concretiza-se em atos de ‘encontro’, de contacto de proximidade e no diálogo, já que a dimensão comunicacional constitui o referente ideal nos processos de partilha de experiências, do aprender a aprender, originando intercomunicação e inter-relações (TOURIÑAN, 2008). Para esta inclusão cultural não se deve criar educações especiais, porque nem servem nem têm uma razão pedagógica, para além de originarem um atomismo educativo. Pedagogicamente, é essencial educar todos, sem parcelas, naquilo que Coménio e Pestalozzi propunham de uma ‘educação/cultura integral’ (MARTINS, 2010). Sabemos que muitos programas e projetos de âmbito social, cultural e geracional não cumprem este objetivo inclusivo, nem o da solidariedade, já que não são *per si* capazes de resolver problemas humanos de convivência e de aceitação das maneiras de ser e das distintas condições humanas na comunidade (BAUMAN, 2003). Devem as práticas sociais da PS orientarem-se à aceitação do ‘outro’ e entendimento do que é o ser humano, independentemente da sua condição social, raça, género, cultura, idade, etc. Ora tudo isto exige uma ética de alteridade, em que a identidade da pessoa se refira à consciência de pertença, ao vínculo ou ao conhecimento subjetivo de se sentir membro de uma comunidade cultural e geracional. É esse sentimento de pertença e de alteridade que vincula os indivíduos ao património sociocultural, às suas raízes comunitárias, ao quotidiano e integração (identitária), pela convivência.

Efetivamente no contexto atual socioeconómico de internacionalização e das novas tecnologias não existem sociedades fechadas, pois as correntes de mobilidade (trabalhadores, estudantes, técnicos, militares, empresários, etc.), de imigração e do turismo permitem uma articulação de posturas capazes de assimilar as consequências de novas situações emergentes, sem esquecer a sua própria cultura. Exige-se uma educação adequada ao desenvolvimento multicultural das comunidades (TOURAINÉ, 2009) e a PS e ES são a charneira dessa ação.

Além disso, as sociedades contemporâneas apresentam hoje um aumento demográfico e elevado envelhecimento, que fazem que a PS e ES se orientem a desenvolver programas gerontológicos e intergeracionais, com o intuito de construir (inter)relações solidárias. Esta construção de relações (inter)geracionais determina processos recíprocos de orientação, influência, intercâmbio de saberes/experiências e de aprendizagem entre gerações (relações intergeracionais ou intrageracionais). Ora uma sociedade inclusiva e geracional deve promover-se, pelo ‘encontro’, a convivência, a solidariedade, desde a família à escola.

A PS e a multiplicidade de pedagogias e expropriação dos saberes

Educamos a natureza de todas as dimensões da pessoa, em especial, as do âmbito relacional com o ‘Outro’ na realidade da sua existência e na incerteza da sua vida, sendo este o destinatário da ação (socio)educativa, ajudando-o a construir uma nova criatura (pessoa) e uma sociedade com princípios éticos básicos. Esse processo está estrangulado de circunstâncias socioeconómicas imperantes no modelo de sociedade e tipo de relações entre os cidadãos. A Pedagogia, centrada no exercício de transmissão de saberes, no seu processo de emancipação científica e preponderância no ato pedagógico, separou-se da influência da filosofia (ou múltiplas filosofias) designando-se Pedagogia Geral para uns (p.e. Herbart) e/ou a ciência da educação para outros, mas paulatinamente caiu, como outras áreas científicas relativas à educação do ser humano, na designação académica de sentido curricular de ciências da educação. A forte articulação interna de modelos e problemas no seio da Pedagogia, causou uma tensão epistémica que implicou uma teorização pedagógica e uma abertura a vários problemas de índole político, cultural, social e geracional, emergentes das pesquisas surgidas.

Deste modo, coube à Pedagogia, na vertente social (PS) dialogar com outros saberes que não eram os seus, se vincularam ao paradigma socio-crítico de pensamento, que lhe reconhece algum sentido filosófico (vertente crítica) no ‘saber fazer’ ao nível da prática sociopedagógica (ÚCAR, 2013). Esta imersão da PS nos problemas do tempo histórico

obrigou-a a desenvolver-se na área da formação humana e do ato educativo e, por consequência, voltou a ser teoria e teoria crítica do processo educativo (TOURAINÉ, 2009). Porém, as influências no discurso pedagógico de enfoques/correntes (racionalismo crítico de Popper, Apple e W. Brezinka; neopragmatismo de Davidson, Putnam, R. Rorty e Martha Nussbaum; hermenêutica de Gadamer, Ricouer e Derrida) enfatizaram o aspecto cultural na formação e a sua inter-relação com a vida social do ser humano. Ou seja, a Pedagogia convergiu com a influência filosófica sobre a educação (vertente de análise à linguagem), orientando-se para a ontologia (o que é a formação?), para a epistemologia (radiografia do discurso e da análise de ação) e para a teorização crítica dos modelos pedagógicos e resolução de problemas práticos (ORTEGA, 2009). Desta feita gerou-se um quadro complexo de áreas científicas carregadas de tensões, em que a dependência da Pedagogia (e da PS m particular) a outros saberes é uma evidência, com destaque para a vertente tecnológica da educação e da prevalência da psicologia e/ou sociologia no ato de formação (GERVILLA, 2010). Esse efeito na Pedagogia não se fez surgir, pois ao desenvolver estratégias culturais no seu (novo) papel cultural e social, ela manteve a sua reflexão sobre os saberes no ato pedagógico (STRECK, 2001).

Lembramos que, a finais do século passado, ocorreu uma atomização da pedagogia e da educação, em distintas pedagogias e filosofias, as quais, na nossa perspectiva, não atendiam a uma reflexão profunda do que devia ser o ‘educar’. Ora isto supôs que o ato e o processo educativo dão-se em contextos diferenciados de aprendizagem (escolar, não escolar ou de educação informal) na sociedade do conhecimento e globalizadora. Passámos a indagar e/ou insistir nos aspetos parcelares da educação, sem conhecermos a complexidade dos novos contextos, das necessidades de aprender a aprender e dos modos de intervenção. Por exemplo, o surgimento daquele atomismo educativo, na base de uma ‘*educação para o europeísmo*’ de diferentes culturas, teve uma forte componente economicista, fazendo que muitos países (europeus) fossem recetores ao acolhimento da emigração e à pluralidade de culturas. Estas experiências de conexão inter/intra culturas provocaram idealismos acríticos, pois pensa-se que a cultura, os costumes e os modos de ser e de vida se integram ou se diluíem na outra cultura recetora. O balanço dessa interculturalidade, em muitos países, sofreu constrangimentos, de tal forma que muitos programas de PS multicultural e de convivência comunitária não tiveram o êxito esperado. Ou seja, não houve nem assimilação nem impregnação desejada entre as culturas que convivem entre si, sendo um facto real a criação de comunidades específicas de emigrantes nesses países de acolhimento o que dificulta a osrose cultural dentro do desejado pluralismo cultural e democrático, de igualdade, participação, solidariedade e convivência.

Por conseguinte a fronteira da teorização pedagógica e a sua convergência atual para o âmbito social e cultural, implica uma articulação dos modelos de elaboração pedagógica, mas com uma forte assimetria entre si (STORO, 2012) Neste sentido os fundamentos da PS viu-se influenciada por exemplo: pelas pedagogias funcionalistas na base das funções sociais da educação (sociologia sistémica e funcionalista de Parsons, Luhmann, K. E. Schorr), no seio da sociedade digital e em transformação tecnológica, com a abertura ao mercado de trabalho (profissionalismo, cidadãos responsáveis, qualificação para mundo socioeconómico e cultural) e mecanismos de produção; pelas pedagogias críticas (ligado à Escola de Frankfurt) com os seus modelos de pensamento e ação (socio)educativa orientados à formação; pelas pedagogias personalistas, as científicas, as crítico-radicais (anti-institucionais, psicanalíticas); pelas pedagogia da emancipação; etc. Deste modo o enfrentamento da(s) técnica(s) (aplicativas) e a cultura localizam-se no âmbito de uma rede de aprendizagens, considerada esta o campo quotidiano e real da reflexão da PS com a conceção prática da ES na formação do sujeito (estágios e experiências profissionais). Assim, a PS ao centrar-se na condição humana e na totalidade da suas dimensões, necessidades e circunstâncias, gera a sua prática/intervenção social, pela ES, na relação entre ‘Pessoa-Outro’ e comunidade (BAUMAN, 2003).

A intervenção da PS/ES: Do ‘encontro’ relacional à convivência

Nas últimas décadas tem-se aprofundado a realidade social pela análise de redes sociais (*‘network analysis’* tratado por Wellman, Berkowitz, Scott, Wasserman, etc.) que, sendo uma estratégia de análise aos fenómenos sociais e uma nova aproximação teórico-prática à realidade e aos seus processos sociais e culturais, é o resultado das interações e/ou relações entre os distintos elementos implicados (CANDEIAS, 2020). Toda a evolução das redes sociais estabeleceu um espaço sistémico na quotidianidade humana, na forma de vida e de relacionamento das pessoas fruto da sociedade global. Pois bem, ao nível comunitário (local) essas redes (sistémicas) de convivência, de participação e de partilha de saberes, valores e experiências, devem gerar solidariedades intergeracionais e uma educação para todos, pois são espaços de convergência, em que o ‘encontro’ (dialógico, vivencial, axiológico) constitui a base fundamental da quotidianidade das pessoas (KOENGETER & SCHROEER, 2013).

A rede sistémica (e fenomenológica) de ação da PS/ES, inserida no paradigma da complexidade e com repercussão na sociabilidade (MORIN; MOTTA; CIURANA, 2004), está presente nas relações pessoais, nas estruturas relacionais, nas associações e movimentos de

voluntários, na pluralidade cultural, na educação intergeracional, nas manifestações e expressões culturais e artísticas, na valorização e difusão patrimonial, nos movimentos cívicos, etc. Ao nível da comunidade e das suas constelações (pessoas, famílias, grupos) aquela rede permite compreender as formas de apreender e conceber a realidade, de entender a convivência, a articulação com o património e natureza envolvente, as representações e campos de aprendizagens (formais e não formais), os modelos sociais e as partilhas de saberes e experiências, naquilo que diz F. Varela (2002, p. 48) “encontro com a vida” pelo ‘sistema autopoietico’. Os encontros nessa rede, que são espaços diversos e inclusivos, permitem conectar e impulsar as pessoas, grupos e gerações para a partilha, participação e promoção emancipatória, ou seja, o ‘encontro’ constitui um lugar de experiência com o(s) outro(s) que transforma a perceção e apreensão da realidade no sujeito. A existência do ‘encontro’, desde a experiência vivida entre pessoas/grupos, de distintas culturas e gerações, gera intercâmbios, relações espontâneas e contactos interpessoais não sistematizados propulsores da convivência na cidadania global (GAUDELLI, 2016). O ‘encontro’ elenca-se numa filosofia/pedagogia encrustada na realidade humana, fruto dos contactos livres e espontâneos entre as pessoas, culturas e gerações, que intercambiem e aprendem saberes e partilham experiências. Daí que essas práticas sociais da ES se configurem nos parâmetros da educação não-formal e informal.

A ES produz processos configuradores (sistémicos em espaços diferenciados) e socioeducativos, concebidos por situações e ações humanas, que a maior parte das vezes não estão pré-pensadas ou programadas e pouco observáveis. Ora essa intervenção introduz estratégias de tipo didático, em ambientes naturais e reais, próprios dos interesses e motivações das pessoas/grupos, mas também apresenta objetivos e/ou funções educativas/formativas, com efeitos sobre os protagonistas e com uma capacidade de transferência para os sujeitos não implicados diretamente. É nessa existência relacional de abertura para com o ‘Outro’ (relação: educador–educando), no diálogo comunicacional, na vertente antropológica e ética - alteridade humana (LEVINAS, 1987) e, ainda, enraizada na condição histórica do homem no espaço-temporal que a sociedade atual produz pela mobilidade das pessoas interações. Nesses contextos de intervenção, o ‘encontro’ deve apresentar uma performance de (JARES, 2006): transformação interior (presença ética de ser para o outro), com uma nova linguagem expressa na atitude de escuta, respeito e cuidado de si; uma igualdade ética convertida numa relação de serviço e ajuda ao outro; uma circunstância (contexto) real da existência do outro, mesmo em vulnerabilidade e em precariedade da contingência; uma atitude maiêutica de ‘sair de si mesmo’, de reconhecimento da nossa realidade e da vida; uma dimensão de entrega e

responsabilidade pela condição humana; na denúncia às situações de injustiças, desigualdades, exclusão social e violação dos direitos humanos gerando ato de ‘compaixão’ e de alteridade; na abertura à esperança num ato libertador e de confiança para com o outro. Ou seja, a intervenção da ES pelo ‘encontro’ com os sujeitos na comunidade, permite descobrir o humano no próprio acontecimento, na formalidade de apreensão do real, na transformação do espaço educacional, ou seja num *ethos* promotor de humanização e convivência de temporalidades (STRECK, 2006)

A PS e ES são possibilitadoras de encontros e situações, que facilitam e promovem a aproximação: sensível, afetivo-emocional entre as pessoas/grupos, culturas e gerações; de partilha de saberes, experiências, vivências e tarefas comunitárias; à criatividade, imaginação, interesses comuns e de teor lúdico-recreativo, turístico, desportivo e artístico. Assim distinguimos as seguintes situações facilitadoras: em crianças e jovens, grupos infantojuvenis internacionais, em acampamentos, tempos livres, encontros juvenis, bolsas de estudo e de mobilidade, programas de intercâmbio juvenil; em adultos como em encontros de caráter comercial, empresarial, políticos e científicos, de mobilidade de técnicos e das organizações não governamentais; em idosos (programas gerontológicos) e entre gerações (programas intergeracionais), destacando ainda o papel da imprensa e meios de comunicação social em geral, o desporto e o turismo. De facto, são as situações quotidianas dos (novos) contextos a mais-valia de adequação dos programas/projetos de ação e de intervenção socioeducativa e/ou sociocomunitária. Se a educação é a configuração numa realidade social em construção pelo indivíduo, o contacto convivencial, dialógico, relacional e de aceitação de culturas e gerações, das formas de vida de pessoas/grupos possibilitam a pluralidade (JARES, 2006). O encontro intersubjetivo, situado nas interações (socioeducativas, culturais, profissionais) é em si mesmo configurador. Nessa intervenção da ES os processos de configuração vivencial são concebidos em situações de aproximação e aprendizagem não formal e informal, onde os sistemas de ações e intervenções não são sistematizados em rigor, nem tem protagonismo excessivo o profissional que intervêm nesses espaços comunitários. O que prima nessa rede social criada pela ES é o contato pessoal e grupal, livre e espontâneo, as experiências diretas, a cooperação e participação ativa e, por isso, é nas situações atípicas comunitárias de educação não formal e/ou formal, que se dá a transferibilidade de relações, valores, conhecimentos e experiências.

Sabemos que a PS e ES partem do compromisso (socio)educativo para o encontro (reflexão, intervenção) vinculando-se, em termos sociais à integração de todos os sujeitos no seu contexto, o qual constitui o espaço (território) das pessoas/grupos, no tempo histórico e na cultura (vínculos) (ORTEGA, 2009). A Pedagogia sendo o eixo na construção de valores e de

aprender em convivência, como um ato natural da vida do ser humano, imerso na cultura e enfrentando várias redes de conversação e de configurações de linguagem, já que, segundo Maturana (1999, p. 213), converte-se aquela ciência numa ‘*biologia do conhecer e amar ou uma sociologia quotidiana do atuar e do conviver*’, na base do diálogo, na partilha de vivências, de aprendizagens e saberes (interações em acoplamento estrutural).

Por conseguinte PS valoriza e constrói, desde o ‘encontro’ na comunidade (modelo de intervenção), uma pedagogia dialógica e da convivência, quer ao nível socioeducativo e cultural, entre as diferentes pessoas/grupos, culturas e gerações, quer na resolução de problemas emergentes atuais (mediação), no intuito de tornar a comunidade e/ou a sociedade mais solidária, multicultural, intergeracional e na aquisição de aprendizagens contínuas. A base do(s) encontro(s) está na comunidade, no território/espço onde se criam situações de formalização, já que o encontro *per si* não se programa, depende das possibilidades promotoras do ‘encontro’ em si mesmo. É óbvio que o ser humano gera situações possibilitadoras de ‘encontro’ que levam a aproximações: sensíveis, afetivo-emocionais e relacionais entre pessoas de distintas culturas, níveis e condições sociais; a execução de tarefas, ações e atividades espontâneas propostas em comum ao nível institucional e comunitário; de iniciativas inovadoras, criativas, imaginativas, de interesses desportivos, artísticos/recreativos e lúdicos. Ou seja, o *design* situacional do encontro é possibilitador de relações, de diálogo e convivência pela transferibilidade.

Maturana (1999) considera, numa perspetiva biológica, que as sociedades são sistemas ‘*auto-poiéticos*’, com a intenção de que as percebamos e as compreendamos como uma unidade mínima de vida e daí que a convivência provoque no indivíduo formas de aprender, mudanças ou decisões úteis, cuja propriedade emergente está inerente à organização da vida. De facto, a vida e o que a ela diz respeito é uma apreensão da realidade, num contínuo ininterrupto de perceções e sucessões de sucessos, acontecimentos e vivências, na lógica de autorreferências, de aprendizagens, de flexibilidades, que nos exigem tolerância, pluralismo e respeito pelos valores/direitos humanos, já que o encontro e a convivência (sistema auto-poiético) são unidades de organização particular (VARELA, 2002). A identidade da vida humana gera-se nesse processo sistémico ou em rede, que nos permite crescer como seres humanos.

Quando falamos do papel da PS e ES, baseamo-nos no paradigma emergente (conversacional) e sociocrítico, que permitem promover as capacidades de entendimento humano em si mesmo ou com os ‘outros’, pelo encontro’, na compreensão crítica do mundo e da realidade. Esta funcionalidade pragmática, no contexto situacional ou espacial determinado,

tem por objetivo a experiência humana, regulada à volta de pontos de acesso que intervêm no processo comunicativo e relacional (MATURANA, 1999). Daí que, em geral, as instituições, os espaços e a comunidade tenham uma função socioeducativa e cultural na formação humana, seja através de programas, projetos, ações e atividades de transmissão de valores e conhecimentos necessários ao desenvolvimento (pessoal, social, profissional), ou de inovação à criação de condições para novos saberes e experiências, que contribuem ao progresso. Aquela pedagogia relaciona-se na perspectiva dos modelos inter estruturantes, do modelo de transferibilidade e sistémico entre sujeito-meio envolvente, pela convivência, partilha de saberes e na promoção de relações e valores cívicos para a cidadania.

O próprio P. Freire com a sua ideia de ‘*educação libertadora*’ partia da premissa que nenhuma sociedade, sem exceções, fosse uma sociedade de opressão e, por isso, propunha na pedagogia do oprimido uma utopia aberta desenvolvida pela educação, onde primasse o diálogo e o empoderamento como forma de inclusão (GERVILLA, 2010). O diálogo entre as pessoas/grupos, culturas e gerações implica a superação das interferências impeditivas do ser humano de ter uma escuta ativa, quer nas relações pessoais e profissionais, quer no contacto com a realidade, pois deve-se estar convicto de que o ‘outro’ vale e contribui com saberes e experiências úteis. Ou seja, o diálogo inclusivo, ao nível ético-moral e social, é o único meio do ser humano conhecer-se como ‘Ser’ em permanente construção e em reelaboração como cidadão global (KUNG, 2006; OXLEY & MORRIS, 2013). Ora bem o encontro, não só se plasma no contexto educativo e comunitário (‘Eu-Outro’), como na apreensão de valores para a cidadania. Assim, a PS e a ES poderá com as suas práticas sociais favorecer a inclusão e intergeracionalidade, na base dos valores cívicos e de cidadania.

(IN)concluir algumas ideias...

O lugar atual da Pedagogia (social), como a ciência da educação, na abordagem ao ato educativo e/ou na prática pedagógica, aos fins e na procura de uma harmonia relacional e convivencial entre as pessoas/grupos, à medida que se formam, coloca-nos perante novos desafios conceptuais, não só relativos aos seus laços com outras disciplinas e na construção dos técnicos que trabalham na área do social, como também nos limites em que se encontram os sujeitos a intervir, nas categorias sociais de inclusão-exclusão. Os fundamentos da PS/ES e as diferenças ou semelhanças entre conceitos afins, que circulam no campo do ‘social’, na atual realidade complexa. Nessa sua configuração desde a dimensão integradora do epistemológico,

tecnológico e do normalizado (processo socialização) e *continuum* do ser humano (da infância ao idoso) até ao tratamento e intervenção dos sujeitos em situações de inadaptação, desviação, exclusão e conflito social, produz um tipo de educação especializada (PÉREZ-SERRANO; FÉRNANDEZ-GARCÍA & GARCÍA LLAMAS, 2014). É na prática, campo de ação da ES, onde se reflete o papel de intervenção, perante os novos contextos da sociedade atual, onde se valoriza o ‘encontro’ e as suas repercussões nas práticas sociais, relacionais e convivenciais. A PS é uma pedagogia do âmbito educativo não-formal e informal, promotora do princípio da aceitação do outro (alteridade), do respeito pelo conhecimento ao ‘Outro’. O campo de intervenção e do saber educativo da PS, pelo encontro, incide numa educação para os valores e para convivência, que são pontos de acesso à ação humana, à apreensão da formalidade da realidade constituindo-se a pedagogia do encontro numa estratégia socioeducativa, cultural e comunitária de desenvolvimento dos princípios da cidade educadora, das aprendizagens interativas entre as pessoas (intergeracionalidade) (PÉREZ SERRANO, 2004).

Ao admitirmos a pedagogia ‘do’ e ‘para’ o encontro na sociedade democrática e do conhecimento, relacionamos a estrutura-ação e intervenção nas áreas ou campos da pedagogia social, que tem na educação social e/ou trabalho social a sua vertente prática/praxiológica (e na animação sociocultural), pois há uma orientação para a socialização e promoção dos indivíduos como cidadãos. Assim, aquela Pedagogia constitui uma atividade humana em espaços de convergência, mesmo complexa nas suas diversas dimensões, promove o diálogo interativo e a solidariedade (entre gerações) e, ainda mobiliza ações de consciencialização e interação entre os atores e protagonistas envolvidos (KUNG, 2006). Só pelo encontro podemos consolidar uma ética de alteridade (relação interpessoal com o ‘outro’ – pessoa moral), na aceitação do ‘outro’ (diálogo) e em que este ‘outro’ possa manter os seus signos de identidade. Por conseguinte a PS e ES produzem efeitos sobre os protagonistas, em termos socioeducativos e relacionais, potencializando a capacidade transferencial para com os outros sujeitos não implicados diretamente (p.e. amigos, família, instituições sociais, pessoas de outras gerações, etc.). A finalidade dessa intervenção está no *transfert* comunicacional e relacional, de teor pedagógico (formativo), axiológico, ético e afetivo, que provocam nos sujeitos, como a participação, a cooperação, a partilha de experiências e de conhecimentos e, ainda, configuram as ações socioeducativas entre pessoas, culturas e gerações.

Referências

BAUMAN, Z. *Comunidad*. En busca de seguridad en mundo hostil. Madrid: Siglo XXI, 2003.
BENHABIB, S. **Las reivindicaciones de la cultura: igualdad y diversidad en la era global**. Madrid: Katz, 2006.

CANDEIAS Martins, Ernesto. Os espaços socioeducativos da escola e a reconfiguração da pedagogia (educação) social na intervenção escolar. **Revista Lusófona de Educação** (ULHT-Lisboa), nº 49, p. 41-55, 2020.

CARIDE, José A. **Las Fronteras de la Pedagogía Social**. Perspectiva científica y histórica. Barcelona: Gedisa, 2005

DÍAZ, Andrés Soriano. La construcción de la pedagogía social. **Revista Portuguesa de Pedagogia** (UCoimbra), ano 43, 2, p. 9-22, 2009.

DIETZ, G. Multiculturalism, Interculturality and Diversity in education. In **Anthropological Approach**. Münster: Waxmann, 2009.

GAUDELLI, W. *Global citizenship education: Everyday transcendence*. New York: Routledge, 2016.
GERVILLA, E. **Educación en la postmodernidad**. Madrid: Dykinson, 2010.

JARES, X. R. **Pedagogía de la convivencia**. Barcelona: Grao, 2006.

LEVINAS, E. **Totalidad e infinito, ensayo sobre la exterioridad**. Salamanca: Sígueme, 1977.

_____. **De otro modo que ser o más allá de la esencia**. Salamanca: Sígueme, 1987.

KOENGETER, S. & SCHROEER, W. Variations of social pedagogy. Explorations of the transnational settlement movement. **Educational Policy Analysis Archives**, 21(42), 1-21, 2013.

KUNG, H. **Proyecto de una ética mundial**. Madrid: Trotta, 2006.

MAFFESOLI, Michel. **Être postmoderne**. Paris: Les Éditions du Cerf, 2018.

MARTINS, Ernesto C. Luzes e sombras em tempo de ruturas. **Educação e Ética nos laços da (pós)modernidade**. Coimbra: Palimaje/Terra Ocre Ed., 2010.

MATURANA, H. **Transformación en la convivencia**. Santiago de Chile: Dolmen, 1999.

MORIN, Edgar; MOTTA, Raúl; CIURANA, Emilio-Roger. **Educar para a Era Planetária**. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

ORTEGA, P. La Pedagogía crítica. Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. **Pedagogía y Saberes**, 39, 26-33, 2009.

OXLEY, L., & MORRIS, P. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. **British Journal of Educational Studies**, 3, 301–325, 2013.

PÉREZ SERRANO, Gloria. **Pedagogía Social - Educación social**. Construcción científica e intervención práctica. Madrid: Narcea, 2004.

PÉREZ SERRANO, Gloria; FERNÁNDEZ-GARCÍA, Ana & GARCÍA LLAMAS, José Luís. Fundamentos de la Pedagogía Social y de la Educación Social. **Interfaces Científicas – Educación** (Aracaju-Br.), V. 3, nº 1, p. 21-32, outubro, 2014.

SEVERO, J.L. Rolim de Lima & POSSEBON, Elisa Gonsalves. **Fundamentos e temas em pedagogia social e educação não escolar**. Editora EFPB (João Pessoa), 2019.

STEPHENS, Paul. **Social Pedagogy: Heart and Head**. Bremen: Verlag, 2013.

STORO, J. The Difficult Connection Between Theory and Practice in Social Pedagogy. **International Journal of Social Pedagogy**, 1 (1), p. 17-29, 2012.

_____. **Practical social pedagogy**. Theories, values and tools working with children and young people. Bristol: The Policy Press, 2013.

STRECK, D. R. **Pedagogia no encontro de tempos**: Ensaio inspirados em Paulo Freire. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. O design do mundo e o ser humano: sobre a educação e as fronteiras do humano. **Educação & Linguagem**, nº 13, p. 217-231, 2006.

TOURAINÉ, Alan. **La mirada social**: Un marco de pensamiento distinto para el siglo XXI. Barcelona: Paidós, 2009.

TOURINÁN, J. M. (dir.) **Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica**. La Coruña (España): Netbiblo, 2008.

ÚCAR, Xavier. Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. **Education Policy Analysis Archives**, 21(36), 1-17, 2013.

_____. **Pedagogías de lo social**. Madrid: UOC, 2016.

VARELA, Francisco. **El fenómeno de la vida**. 2. ed. Santiago de Chile: Dolmen, 2002.

Pedagogy/social education in (new) socioeducational practices: Osmosis of the 'encounter' and coexistence in the intervention

Abstract

The study, of hermeneutic methodology, reflects social pedagogy (PS) and the areas of intervention in the new current contexts, taking Social Education (ES) as its object of socialization practice. We imbricate these practices through the encounter, which is the driving force behind coexistence and human relations, in the face of human problems. The conceptual framework wanders between the approach to the fundamentals of PS and ES and the articulation with other disciplinary areas. We are led by the following objectives: to understand PS and ES in the new contexts of society; determine the role of PS/ES in cultural, educational and generational inclusion; relate the PS with the multiplicity of pedagogies and expropriation of knowledge; to value the intervention of the ES through the pedagogy of encounter and coexistence in improving the education and learning of the citizen, valuing the dialogical aspect; to value PS/ES in the demands of learning to be, to learn to be and to live through the encounter. The text is divided into four points related to the role of PS and ES in the current scenario that generates metamorphoses/sociocultural emergencies, multiplicity of pedagogies and knowledge. The challenge of the PS is based on the role of the pedagogy of encounter and coexistence, at the level of intervention, in the educational ideal of a global citizen.

Keywords: Social pedagogy; pedagogy of the meeting; social education; pedagogy for coexistence; socio-educational intervention.

Pedagogía/educación social en las (nuevas) prácticas socioeducativas: Ósmosis del 'encuentro' y la convivencia en la intervención

Resumen

El estudio, de metodología hermenéutica, refleja la pedagogía social (PS) y sus áreas de intervención en los nuevos contextos actuales, tomando la Educación Social (ES) como objeto de su práctica de socialización. Imbricamos estas prácticas a través del encuentro, que es la fuerza impulsora para la convivencia y las relaciones humanas, frente a los problemas humanos. El marco conceptual se extiende entre el enfoque de los fundamentos de la PS y ES a la articulación con otras áreas disciplinarias. Guiándonos por los siguientes objetivos: comprender la PS y la ES en los nuevos contextos de la sociedad; determinar el papel de la PS/ES en la inclusión cultural, educativa y generacional; relacionar la PS con la multiplicidad de pedagogías y expropiación de conocimientos; poner en valor la intervención de la ES a través de la pedagogía del encuentro y de la convivencia en la mejora de la educación y del aprendizaje ciudadana, valorando el aspecto dialogante; valorar PS/ES en las exigencias de aprender a ser, aprender a ser y a vivir el encuentro. El texto se divide en cuatro puntos relacionados con el papel de la PS y la ES en el escenario actual, lo cual genera metamorfosis/emergencias socioculturales, multiplicidad de pedagogías y conocimientos. El reto del PS se basa en el papel de la pedagogía del encuentro y de la convivencia, a nivel de intervención, que es el ideal educativo de un ciudadano global.

Palabras clave: Pedagogía social; pedagogía del encuentro; educación social; pedagogía para la convivencia; intervención socioeducativa.