

**DO OLHAR À ESCUTA E AO CONVITE INTERCULTURAL:
REFLEXÕES SOCIOEDUCATIVAS PARA UMA PEDAGOGIA
DO ENCONTRO E COMUNITÁRIA**

**THE LOOK LISTEN AND INVITATION TO INTERCULTURA:
EDUCATIONAL AND SOCIAL REFLECTIONS
ON MEETING PEDAGOGY AND COMMUNITY**

Ernesto Candeias Martins¹



Vol.10 Número 20

jul./dez .2015

p. 783 - 798

RESUMO: A partir do encontro do 'social – educativo - cultural' na formação para a cidadania (cidade educadora, sociedade de aprendizagens, sociedade para todas as idades), numa forma não formal de aprender ao nível comunitário de pedagogias de 'baixa densidade', o indivíduo promove-se no diálogo, na comunicação e saberes no âmbito de uma pedagogia da alteridade. As fronteiras entre pedagogias manifestam certas características comuns numa cartografia integradora de aprendizagens formais e não-formais trasladado ao tempo de aprender a aprender ao longo da vida (rede sistémica). Historicamente essa intervenção 'na', 'para' e 'com' comunidade foi património de assistentes, trabalhadores sociais e educadores, mas hoje proliferaram outras profissões, no campo da educação social especializada, caracterizadas pelas práticas profissionais que exercem sobre coletivos ou indivíduos. O autor argumenta num trevo de análise de 4 folhas, em que cada folha é uma parcela da argumentação global, os seguintes pontos: 1.^a folha- a diáspora do social e do encontro na existência do ser humano; a 2.^a folha o educar em interculturalidade (educação e filosofia intercultural) para uma relação pedagógica de encontro 'inter', na perspetiva sociocultural, socioeducativa e geracional; 3.^a folha pedagogia do e para o encontro comunitária, no âmbito da educação social, geradora de uma rede de baixa densidade (sistema territorial e/ou comunitário); 4.^a folha de remate final que é o desafio duma pedagogia do encontro em alteridade, promovendo a sensibilidade (sentir e percepção), de modo a convidar, a escutar e a olhar para o(s) outro (s) num diálogo e encontro intergeracional e intercultural.

PALAVRAS-CHAVE: pedagogia do encontro; interculturalidade; comunidade; educação social; alteridade.

ABSTRACT: From the date of the 'social-cultural-educational' training for citizenship (city educator, learning society, society for all ages), in non-formal learning at Community level to 'low density pedagogies', the individual promotes the dialogue, communication and knowledge within the framework of a

¹Doutor em Ciências da Educação pela Universitat de les Illes Balears (Palma de Mallorca - Espanha). ernesto@ipcb.pt

pedagogy of alterity. The boundaries between certain common features on a manifest pedagogies cartography formal apprenticeships Integrator and non-formal transferred at the time of learning to learn throughout life ((systemic network). Historically this intervention ' on ', ' to ' and ' with ' community was heritage of assistants, social workers and educators, but today other professions have proliferated, in the field of social education characterized by specialist professionals practices about collectives or individuals. The author argues in a clover leaf 4 analysis, in which each leaf is a portion of the overall argument, the following points: 1st sheet-the diaspora of social and meeting in the existence of human being; the 2nd sheet the educate in interculturality (education and intercultural philosophy) for a pedagogical relationship against 'inter', in socio-educational and socio-cultural, generational perspective; 3rd leaf and pedagogy for the community meeting, within the framework of social education, generating a network of low density (territorial community and/or system); 4th final shot sheet that is the challenge of a pedagogy of encounter in otherness, promoting sensitivity (feel and lack), so asking, listening and looking at the other (s) s a dialogue and intergenerational and intercultural encounter.

KEYWORDS: pedagogy of meeting; interculturality; community; social education; otherness.

Intróito: colocar-nos em contexto...

Cada vez mais vivemos entre e com as gerações. Estamos numa sociedade 'de' e 'para' todas as idades, numa sociedade promotora da interação entre gerações. Ao nível mais local, o comunitário, naquilo que designamos rede de 'baixa densidade' pelo facto de promovermos de forma espontânea relações com os outros e com nós próprios, construímos (construção social) narrações de experiências, vivências e saberes que constituem um tipo específico de comunicação, de discurso e simbolismo que nos serve para pensar, agir, querer, sentir, organizar o conhecimento, interpretar a realidade e conviver. Ou seja, desse encontro comunitário emergem reconstruções das nossas experiências (individuais, coletivas), as que damos sentido e onde os nossos argumentos, o espaço e o tempo configuram os significados do 'Ser' e da vida (MATURANA, 1999).

Situamos a nossa argumentação hermenêutica no educativo/cultural (pedagogia do encontro) e no ético (pedagogia da alteridade), desde a perspectiva da educação social e da interculturalidade, da qual se gera fundamentos para aprender a partilhar e a conviver (intergeracionalidade) na procura de inclusão e justiça (valores/atitudes morais) para uma cidadania ativa e responsável (TOURINAN, 2008). Todos estes processos abrem-se pouco a pouco, pelo encontro e convivência comunitária, para uma alteridade em construção (ORTEGA, 2004, 6-13).

A esta rede de pedagogias materializadas no 'encontro' com os outros ou comunitário (forma de rede sistémica), designamo-las por 'pedagogias de baixa densidade', que surgem de forma imprevista, espontânea, interativa e de transferibilidade de saberes que gera o 'aprender a aprender', 'aprender a conviver' e 'aprender a ser e estar', no contexto da educação ao longo da vida (COLOM, 1998, p. 19-24). É sabido que a educação é um fenómeno social, complexo e diversificado, que se enquadra na formação do cidadão numa democracia ativa e participativa: é necessário educar a comunidade e as pessoas para a convivência intergeracional, este é um dos desafios deste século, perante o efeito demográfico atual. Nesta dimensão de cidadania ativa e no sentido do aprender ao longo da vida, o cidadão no contexto da 'cidade educadora' – 'sociedade de aprendizagens' aprende e participa, interagindo com as aprendizagens formais e não formais, pois ele constrói os saberes e se constitui um recetor de culturas e saberes geracionais. De facto, a educação é uma ferramenta de apreender a realidade (s) desde um pensamento complexo e global em

função de que o todo sempre é maior que a soma das partes (COLOM, 2013). Simultaneamente o ser humano está religado ao meio que o envolve, onde a cultura, o patrimônio e a convivência são, entre outras a gênese desse encontro de religação (MENEZES, 2007).

É sabido pela literatura pedagógica que nas últimas décadas houve uma atomização de pedagogias (multicultural, ambiental, cultural, patrimonial, artística, ética, consumo, etc.), algumas delas integradas nos projetos educativos de escola favorecedoras de uma formação para a cidadania, numa miscelânea educativa que constitui as áreas de saberes fundamentais para o desenvolvimento pessoal, social e profissional do indivíduo (BAUMANN, 2001, p. 21-38). Aquelas pedagogias são maioritariamente aprendizagens não formais no contexto comunitário, para além da pedagogia escolar e familiar, já que todas produzem uma pedagogia do encontro, da convivência num diálogo intergeracional. Reconhecemos a necessidade e o desafio em desenvolver novas práticas socioeducativas, com o enfoque na construção social do sujeito crítico e criativo, que proporcionem uma interação sistêmica e de intensa dinâmica entre o 'sujeito-meio ambiente-conhecimento-convivência' (rede de baixa densidade), na apreensão e desenvolvimento de saberes, diálogos, percepções, troca de experiências, vivências, relações e convivências (COLOM, 1998, p. 23-25).

Os objetivos da nossa argumentação hermenêutica assentam no 'social', 'educativo' e 'cultural' da formação para a cidadania (cidade educadora, sociedade de aprendizagens, sociedade para todas as idades) numa forma não formal de aprender, em que emerge uma análise de ética da alteridade, na perspectiva de Levinas (2007). Esta educação, adquirida em contextos diversificados comunitários, gera uma pedagogia 'do' e 'para' o encontro (conhecimentos, relações, convivência, diálogo, etc.) integrada no âmbito das ciências da educação (com especial atenção à pedagogia social/educação social), devido ao triplico 'educação – cultura- comunidade' que são os seus fundamentos. O encontro não é só antropológico, mas também educativo e cultural, pela aquisição de aprendizagens não-formais e formais, que se inserem no marco das 'pedagogias de baixa densidade' (rede social e sistêmica de ação dos indivíduos no seu quotidiano), cujo campo de intervenção espacial e temporal localiza-se 'no' e 'para' o encontro com os outros e com nós próprios (interioridade). Daí que o encontro faz brotar a educação para os valores, as relações, o diálogo e a convivência entre os seres humanos. É na comunidade (lugar de vínculos onde vivemos, com estruturas, recursos e exigências), como espaço social, território, grupo ou população coletiva que gera uma rede social (baixa densidade) de relações e experiências, entre pessoas e grupos, configurada pela intervenção sociocultural e educativa de profissionais e voluntários, geradora de uma consciencialização e uma 'cultura de cuidado' e alteridade ao 'Outro'.

Baseamos num trevo de análise de 4 folhas, em que cada folha é uma parcela da argumentação global: 1.^a folha- a diáspora do social e do encontro na existência do ser humano; a 2.^a folha o educar em interculturalidade (educação e filosofia intercultural) numa relação pedagógica do encontro na perspectiva sociocultural e socioeducativa; 3.^a folha pedagogia do e para o encontro, no âmbito da educação social, geradora de uma rede de baixa densidade (sistema territorial e/ou comunitário); 4.^a folha de remate final que é o desafio duma pedagogia do encontro em alteridade, promovendo a sensibilidade (sentir e percepção), de modo a convidar, a escutar e a olhar para o(s) outro (s) num diálogo e encontro intergeracional e intercultural.

1.^a-folha do trevo: o ser humano na diáspora do 'social' e do 'encontro'

Reconhecemos a necessidade e o desafio dos sistemas (educativos) em desenvolver novas práticas socioeducativas com enfoque numa construção social do sujeito

crítico e criativo, proporcionando uma interação sistêmica e de intensa dinâmica entre 'sujeito-meio ambiente-saberes-convivência', numa rede de baixa densidade de apreensão e desenvolvimento de saberes, diálogos, percepções, troca de experiências, vivências e convivências. Assim, esta rede que surge de forma imprevisível, espontânea, interativa e de transferibilidade gera o 'aprender a aprender', no contexto da educação ao longo da vida (LEVY, 2003, p. 78-92; VILLAR, 2007, p. 115-117).

Este modo de práticas diferenciadas e propósitos educativos/pedagógicos são orientadores para o desenvolvimento local e humano, empreendedorismo e participação comunitária e convivencial de valores, experiências e saberes e que na sua globalidade contribui para as mudanças culturais, sociais e morais, numa sociedade líquida, na terminologia de Bauman (2003). É neste sentido hermenêutico que concebemos a existência de uma '*Pedagogia do Encontro*' (comunitário, sociocultural, socioeducativo e pedagógico), não só atrelado à ideia de atividade na quotidianidade. Esta abrangência de aprendizagens, ao nível sistêmico, permite-nos incluí-la nas pedagogias de baixa densidade, que é uma nova forma de analisar o fenômeno da intergeracionalidade, já que mobiliza pessoas das mais variadas gerações, promovendo relações e convivências entre as pessoas, as culturas e as comunidades, o que implica situações práticas, favoráveis ao aprender e ao partilhar saberes/aprendizagens, proporcionando uma pedagogia participativa, na qual os indivíduos se envolvem e se relacionam, numa cidadania impactante na vida (AMORÓS et al., 2006)

Sabemos que a comunidade tem a capacidade de ser agente educativo e cultural, promovendo saberes, experiências e ações, proporcionando o entusiasmo de aprender em liberdade e de forma criativa. Há, pois uma relação entre a comunidade-educação-cultura, o que contribui para o aperfeiçoamento das finalidades e objetivos humanos e sociais, numa tríplice relação:

-'*Educação-comunidade-cultura*'. São elementos correlativos, mantêm uma lógica de interação mútua. A educação e a cultura estão imersas na vida (sentido de Heidegger, Wittgenstein, Gadamer, H. Arendt, J. Derrida, Levinas, Vattimo, R. Rorty), onde o ser humano através do diálogo tem a necessidade de conhecer o meio envolvente e de se reconhecer nele (reciprocidade, identidade) (MOLINA y Y TARTE, 2002).

*-'*Socialização-culturalização-aprender a aprender*'. São processos e formas, funções culturais, educativas e sociais de interpelação. Neste caso são referências teóricas o modelo situacional e ecológico de Bronfenbrenn e a psicologia ambiental.

*-'*Contexto-meio envolvente-conteúdo*'. São elementos orientados para o aprender 'no' e 'em', 'para' e 'sobre' os indivíduos/coletivos, em que a comunicação e os seus veículos constituem pilares fundamentais, assim como aspetos relacionados: o desenvolvimento pessoal (físico, desportivo, turístico, intelectual, estético, afetivo-emocional, moral, etc.); formas de expressão (comunicação, linguagem, línguas, meios de comunicação e o meio); expressividade e criatividade das artes, culturas e costumes; dimensão coletiva relacionada com as relações humanas, manifestações, encontros, expressões, festividades, jogos, etc.; conhecimento comunitário, geográfico, do meio cultural e patrimonial, do urbanismo e cenários urbanos, das ocupações e instituições, da história e das atividades, etc. Esta forma sistêmica em rede (baixa densidade) provoca o efeito de ação na otimização da vida do ser humano, no processo de consciencialização de ser e agir comunitário (COLOM, 1998, p: 27).

Ora bem essa rede apresenta várias dimensões: a nível cultural e simbólico (experiências, interpretações, visões, percepções, análises, etc.); a nível relacional/solidariedade (participação, aquisição de uma consciencialização de pertença, etc.); a nível educativo/formativo (aprendizagens formais e não formais no 'aprender a aprender' para a quotidianidade); a nível político (soluções a problemas, associatividade, empreendedorismo, prestação de serviços/apoios, gestão comunitária, profissionalismo, etc.).

Nesse sistema em rede atuam vários profissionais, em especial o educador social (especializado) com funções comunitárias: assessoria e informações (divulgação); facilitador de recursos; (inter) ajuda e 'counseling' nas atividades e ações; mediador e intermediário; promotor, catalisador e 'agitador de processos; orientador e animador; especialista e estratega na orientação de grupo; comunicador e organizador da comunicação; militante e voluntário; formador e observador participante; sincronizador do 'fazer, conhecer e saber'; etc. A intensidade da intervenção caracteriza o seu desempenho profissional, na promoção do 'encontro' entre pessoas e grupos, o qual faz emergir a reflexão-ação sobre os projetos ou planos das suas ações comunitárias (mobilização, consciencialização e organização).

Nesta proposta de uma pedagogia do encontro comunitário, para a convivência e solidariedade geracional e inter e multigeracional baseia-se nas seguintes áreas:

*-área de formação para a cidadania – cidade educadora. Essa educação coloca-se no âmbito das aprendizagens não formais do indivíduo e em contextos diversificados.

*-A pedagogia 'do' e 'para' o encontro situa-se no âmbito das ciências sociais e humanas e, especificamente nas ciências da educação (domínio da pedagogia social/educação social), devido à relação 'educação – meio envolvente', onde o triplo 'educação – cultura- comunidade' são os fundamentos dessa pedagogia relacional do ser humano com os outros.

Ao estabelecer uma pedagogia do encontro esta insere-se no marco das 'pedagogias de baixa densidade' (rede social e sistémica), onde está integrada a pedagogia da convivência, pedagogia comunitária, a pedagogia patrimonial, pedagogia para o consumo, a pedagogia intercultural e multicultural, a pedagogia urbana, pedagogia para o turismo, etc. O campo de intervenção e do 'saber pedagógico/educativo' é o 'encontro' (conversacional, relacional, convivencial), que promove valores, atitudes, saberes e experiências ou vivências, como elementos cruciais do agir e atuar do ser humano no cenário da cidade educadora, de aprendizagens cruciais entre as pessoas (intergeracionalidade e interculturalidade) (JARES, 2006; KINCHELOE & STERNBERG, 1999).

*-Admitimos uma pedagogia 'do' e 'para' o encontro na sociedade democrática, pois faz parte das áreas ou campos de intervenção da pedagogia social, que tem na educação social e/ou trabalho social a sua vertente prática/praxiológica (e na animação), ao estar orientada à socialização e promoção dos indivíduos na sociedade ou comunidade. Ou seja, quer a animação, a educação intergeracional e a educação social especializada articulam-se com os propósitos de educar para o encontro na pretensão de cidadão ativos em contextos multiculturais e intergeracionais (GONZÁLEZ & ARNAIS, 2002; JARVIS, 1993).

Pelo exposto a pedagogia do encontro constitui uma atividade humana complexa, nas suas diversas dimensões (pessoal, social, cultural, psicológica, pedagógica, histórica, afetivo-emocional, económica), construindo-se num diálogo interativo de saberes 'sobre' e 'para' a comunidade, numa mobilização de ações, que promovem processos de consciencialização e interação entre os atores e protagonistas educativos. Tudo isto fragua um modelo e uma metodologia de intervenção de educação/aprendizagem não formal na formação do indivíduo. Deste modo, a base daquela pedagogia 'para' e 'na' comunidade equivale a um 'polvo' ('tentáculos' são as áreas/temáticas integrantes daquela pedagogia) tendo como tentáculos a pedagogia social (dimensão teórica e normativa da educação social) e/ou educação social (dimensão prática da pedagogia social) no 'encontro' (território, comunidade) de interações entre a cultura, a educação e o meio envolvente ao indivíduo, constituindo uma rede sistémica de baixa densidade territorial, que promove a convivência, o diálogo intergeracional e multicultural e a solidariedade entre todas as idades e gerações (TEJEDOR & RODRÍGUEZ, 2008, p. 101-108).

2.^a-folha do trevo: educar no social em interculturalidade (pressupostos, práticas, desafios)

O nosso âmbito de estudo, como pedagogo e educador, situa-se num campo etéreo a que designamos 'o social'. Ou seja, o social centra-se em todas as situações e comportamentos dos indivíduos e grupos, que possibilitam a nossa vida em comunidade. Tal caracterização dificulta, desde a perspectiva profissional, discriminar funções e ações socioeducativas, quer de educação formal como de não formal, todas elas seriam sociais e comunitárias no lema da aprendizagem ao longo da vida. Neste sentido profissional surge o termo 'intervenção' (âmbito socioeducativo e/ou sociocultural). É óbvio que o educador visa, de forma intencional influir no 'Outro', pretendendo de maneira tangível ajudá-lo a integrar-se, a mudar para melhorar a sua situação existencial ou a resolver problemas reais de necessidades. Desde uma perspectiva fenomenológica essa intervenção do educador constitui uma imersão na comunidade com o intuito de modifica-la, ou seja, toda a intervenção (comunitária) mergulha na realidade do 'Outro', com a pretensão de mudá-la a partir de conceções teóricas e ideológicas do interventor (SERRANO, 2003). Daí que a intervenção define-se como um dispositivo que pode ser de mediação, interseção, ajuda, cooperação e participação. Os contextos sociais diferenciados geram modelos que modelam formas específicas de intervenção coerentes (PETRUS, 1997).

Neste contexto argumentativa o desafio das gerações é aprender a aprender ao longo da vida, seguindo os pilares expostos no Relatório de J. Delors, aprendendo a ser, sentir, querer, atuar e a conviver numa realidade complexa e em mudança, com fluxos constantes de informação e relações, mas refrescante das identidades individuais e locais (YTARTE, 2002, p. 116-119). Esta finalidade converge para o desenvolvimento dos indivíduos como cidadãos responsáveis e ativos, conservando a sua identidade. Este desafio situa-se no campo do 'social' e do educativo' no cenário das sociedades que se vão convertendo cada vez mais em multiculturais ou pluriculturais (grupos culturais mais heterogêneos). A diversidade cultural na atual sociedade, dita global e informacional (digital) parece menor que em outros momentos históricos. A mediatização da cultura conforma-se nesse processo interativo de imposição de modelos culturais homogêneos, que tendem à assimilação. A diferença desses processos assimiladores clássicos é que o 'novo paradigma multicultural' sustenta-se na hegemonia de uma cultura sobre outras, como é o caso em EUA e em alguns países europeus. Podemos aceitar essa multiculturalidade como um fenómeno social existente, numa diversidade, na qual os educadores e pedagogos podem não coincidir nessa lógica entre pensamento e práticas. Com certeza o multiculturalismo é fruto do fracasso do ideal de uma cidadania integrada (TOURAINÉ, 2001, p. 14-16), sendo desejável defender a transição duma multiculturalidade (fatural e físico-territorial) para uma interculturalidade, como uma melhor sustentabilidade ou, também desde a pluralidade cultural como um fato real para um pluralismo como valor existencial.

Sabemos que não há a mesma conceção de multiculturalidade em todos os países, sendo um desses exemplos a mobilidade de pessoas e emigrantes baseada na ideologia '*melting-pot*' (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2001, p. 19-22). No caso de Z. Bauman esse multiculturalismo atua como uma força conservadora com efeitos, por um lado na refundação das desigualdades e, por outro na ocultação dos verdadeiros problemas relacionais de convivência e comunicação. Por isso, referenciando a M. Fernández Enguita (2001, p. 5): "*si la multiculturalidad es un hecho, el multiculturalismo es un error...*", já que as políticas educativas (e sociais) deve ser o interculturalismo na defesa de uns valores promotores do encontro de todas as idades e gerações, com valores e normas de convivência comuns, mas enriquecidas pelos contributos e identidades de cada um dos indivíduos (KINSHELOE & STERNBERG, 1999).

Este pressuposto implica a materialização de uma educação (intercultural) no marco da educação social na sociedade plural e na diversidade cultural. Esta análise deve fazer-se no enfoque pedagógico e/ou socioeducativo, introduzindo pressupostos e práticas que favoreçam uma comunidade que abarque todos (inclusão) (LEVY, 2003). Esta preocupação reflexiva e prática incorporadora das diferenças individuais de cada sujeito da educação obriga a promover teorias e modelos de intervenção social e educativa que assimilem e valorizem os grupos humanos. É uma verdade que a pedagogia movimentou-se na encruzilhada entre o pensamento, que aspira à homogeneidade em relação a metodologias, estratégias e atividades, e o 'encontro' com a diversidade e a diferença. Pensar numa pedagogia diferenciadora para tratar as situações de integração de indivíduos com as suas particularidades orientamos aos pressupostos da pedagogia crítica, prescindindo de certos determinismos e essencialismos da pedagogia de teor tecnológico e/ou sistêmico (GARCÍA & CARRERAS, 1998). Mas, neste caso haverá que ter em conta os pressupostos fundadores. A pedagogia crítica constitui uma plataforma em que o conversacional, o diálogo e as relações entre os protagonistas da comunidade educativa. Ou seja esta pedagogia aposta pelo 'agir da comunicação' como uma terapia às diferenças, ressaltando as vozes e a escuta ativa dos destinatários da educação (metodologia colaborativa e participativa), que utiliza o conhecimento como 'meio e fim' para construir o valor das questões sociais e educativas.

No mesmo sentido a pedagogia social, de teor reflexivo e crítico, menos encasulada nas dimensões técnicas contribui para a intervenção dos educadores (sociais) que operacionalizam no âmbito da educação intercultural, respostas sociais, éticas e educativas correspondentes às situações dos sujeitos da educação. É verdade que se necessita de uma consciência social, uma solidariedade (intergeracional e cultural) que trave as situações irracionais e indesejáveis (marginalização e exclusão social) surgidas do pluralismo. Ora bem nesse paradigma intercultural, estruturado à volta da construção de uma teoria sobre a cultura, o social (rede) e a educação, poderemos encontrar respostas às emergentes necessidades existentes na atual sociedade. Assim a educação intercultural e a educação social assumem responsabilidades de uma integração social e educativa da cidadania, numa forma dinâmica, responsável e recíproca, que anule as diferenças, os estereótipos e desigualdades de cada um. Daí que o elemento crucial da integração é o adjetivo 'social' (e educativo) que deve contemplar uma prática possibilitadora do exercício dos direitos, obrigações e da convivência (MATURANA, 1999), numa alteridade de encontro entre pessoas, grupos, comunidades e culturas (ORTEGA, 2004).

Neste entrelaçar de educação intercultural e social no cenário comunitário de pluralidade de culturas, idades e gerações destacamos os fatores:

*-Tríade 'diversidade-singularidade-universidade' num jogo de relações dinâmicas e complexas, cujo encontro e diálogo estabelece certo equilíbrio entre particularidades;

*-O caraterizante das pessoas, independentemente das suas origens, cultura, práticas e estado social, é a igualdade, a equidade e a alteridade promotores da solidariedade na construção de relações;

*-Reconhecimento da igualdade, do poder (Con)viver na diferença, entre gerações ou idades, de modo a construir conjuntamente uma sociedade para todos e para todas as idades, numa solidariedade cultural e inter e multigeracional (MOLINA y YARTE, 2002). Ou seja, qualquer projeto de intervenção socioeducativo deve colocar no seu centro as práticas sociais e culturais de igualdade e coesão social (CARRERAS, 2003). No campo da prática profissional, para além dos programas e projetos (institucionais, comunitários) a educação (intercultural e geracional) assenta na educação social, pela ação de entidades governamentais e não-governamentais, cívicas e educativas que se orientam ao encontro, ao diálogo e à educação 'INTER' (cultural, geracional), com atividades e áreas de intervenção,

por exemplo: programas de atenção e apoio (emigrantes, minorias étnicas, idosos, desfavorecidos, desempregados, etc.); programas de educação para a diversidade e/ou de comunicação intercultural e intergeracional; mediação intercultural e intergeracional na resolução de conflitos e promotores da participação dos cidadãos (responsáveis).

3.ª-folha do trevo: uma pedagogia geradora 'do' ou 'para' o encontro

Sabemos que a pedagogia visualiza-se desde a 'VIDA' dos seres humanos e, por isso a consideramos promotora de aprendizagens formais e não formais ou informais, constituindo o eixo de construção de valores, desde a convivencialidade (termo acunhado por I. Illich) ou a 'convivência' no dizer de H. Maturana (1999, p. 15-17). A convivência é o fundamento de toda a socialização humana, porque abre espaços para o 'OUTRO' (sentido de Levinas) tal como ele é e desde aí (contexto situacional ou espaço) disfruta da sua interação, companhia, relações na criação ou ampliação da sua rede social, num mundo comum que é a sociedade. A pedagogia e as suas vertentes específicas como a pedagogia social favorece a construção do diálogo de saberes sobre os sujeitos e a comunidade, constituindo-se num catalisador dos processos de consciencialização e interação, onde por exemplo o turismo e da cultura, implica desenvolvimentos ecossistémicos (espaços, territórios) (YTARTE, 2002, p. 119-121).

Quando falamos de pedagogia do/para encontro ela baseia-se no paradigma emergente – paradigma conversacional, que contribui a promover as capacidades de entendimento humano (J. Locke) ou dos 'outros', compreensão do mundo e da realidade (s) onde está inserido o indivíduo, na organização dos convívios, convivência, encontros, onde se expressam razões, juízos de valor, emoções, valores e ideias que são submetidas à crítica dos 'outros' ou da comunidade. Esta funcionalidade pragmática apresenta o seu objetivo na experiência humana (sentido da experiência), regulada à volta de fatores que intervêm no processo comunicativo e relacional, num contexto situacional ou espacial determinado. Daí que as instituições, os espaços e a comunidade em geral têm uma função (social) própria no educar e no conviver do ser humano, seja ao nível de programas, projetos, ações ou atividades na transmissão de valores e crenças, de conhecimentos necessários para o desenvolvimento (pessoal, escolar, social, profissional), na criação de condições de novos saberes e experiências e para o desenvolvimento, progresso e bem-estar da sociedade.

Parece que há uma grande necessidade de valorizar e construir uma pedagogia da convivência na comunidade, ao nível do turismo (turista e pessoas identitárias locais), da cultura, entre gerações (programas intergeracionais) e dos problemas socioeducativos que a ela estão associadas (afetos, fatores, valores) para converter a comunidade ou sociedade mais convivencial, multicultural, intergeracional e de aprendizagem contínua (cidades educadoras).

Nesta vertente pedagógica orientada à convivência e ao social incluímos os objetivos das pedagogias do turismo, comunitária e cultural. É necessário uma pedagogia do encontro com nós próprios, com os outros, com a comunidade e com a convivência do aprender e partilhar experiências e vivências. Haverá que forjar a vontade, a autoestima, a liberdade criativa, a escuta ativa, as relações interpessoais ou com os outros, a participação ativa em prol da melhoria da comunidade, etc. (VILLAR, 2001, p. 22-45). Ou seja, necessitamos de uma pedagogia do encontro dialogada e convivencial e o turismo e a cultura são campos propícios que os indivíduos possam promover estes aspetos existenciais ou as suas dimensões humanas.

A pedagogia 'do/para' o encontro relaciona-se na perspetiva dos modelos inter estruturante, de 'transferabilidade' ou sistémica com o 'sujeito', a 'convivência', o 'conhecimento/saberes' e as 'relações'. O ser humano encontra-se com a natureza físico-

geográfica, o meio envolvente, a cultura, a educação, as artes, o património, etc. desenvolvendo-se e promovendo-se como pessoa e indivíduo e cidadão (dimensões cognitiva, afetivo-emocional, social, fatural, sociocultural, ético-moral, etc.) – emancipação e, ainda como cidadão nas transformações e participações ativas que realiza. Neste sentido a pedagogia do/para o encontro situa-se na prática entre o 'Saber', 'Sentir' e o 'Fazer'/'Atuar'

F. Varela (2002) e H. Maturana (1999) consideram que a organização mínima da vida humana, que nós designamos por filosofia de baixa densidade' pelo vínculo às filosofias do espírito, apresenta um aspeto celular que no dizer daqueles sociólogos é uma unidade 'auto-poiético' organizada numa rede de processos de produção de componentes, de tal forma que esses componentes se geram continuamente e integram a rede de transformações que as produziu e constituem um sistema, que é uma unidade distinta no domínio da existência. Há quem considere, por exemplo Margulys & Sagan (2005), que as sociedades são sistemas auto-poiéticos, com a intenção de que as percebamos e as compreendamos como unidade mínima de vida e daí que a aprendizagem pela convivência provoque no indivíduo formas de aprender, mudanças ou decisões úteis à sua vida. Ou seja, na nossa perspetiva são redes de baixa densidade cuja propriedade emergente está inerente à organização da vida.

De facto, a vida visualiza-se como um devenir ininterrupto de apreensões e sucessões de acontecimentos e vivências, numa lógica de autorreferências, de aprendizagens, de flexibilidades, que nos fazem comportar com tolerância, pluralismo e respeito pelos valores, em que a vida nos transforma, pelo encontro e convivência (sistema auto-poiético) num sistema em contínuo devenir em si mesmo, com unidades de organização particulares (VARELA, 2002). A identidade da vida humana é gerado por aquele processo sistémico ou em rede, que nos permite crescer como seres humanos e interagir em todas as formas com o meio e a sociedade, refletindo sobre o que fazemos (MATURANA, 1999, p. 92-94).

3.1.-fundamentos de educação no encontro e convivência relacional

Na nossa perspetiva há áreas que configuram para uma pedagogia do e para o encontro na diversidade de culturas e gerações que implicam os seguintes tipos de educação:

➤ *-Educação intercultural/multicultural.* Aqui incluímos os valores da educação para a solidariedade e para a paz num pretensão de formar para uma cidadania participativa (democracia ativa) e de compreensão internacional (COLOM, 2013). Neste interculturalismo europeu e mundial o turismo tem uma grande importância como estratégia para a compreensão e aceitação das culturas e dos povos. É neste sentido que devemos educar para o diálogo e compreensão internacional, como uma estratégia, no âmbito das políticas sociais e internacionais, na resolução de problemas políticos, económicos e sociais de muitos países. Sabemos que o 'turismo' é uma ação para os valores humanos e para a compreensão e tolerância entre os povos, as culturas e nações, na pretensão de uma ideologia internacionalista em que a dimensão axiológica deve estar presente nas redes tecnológicas, sociais e nas decisões políticas.

➤ *-Educação ambiental e ecológica.* O desenvolvimento da cultura causa impactos diretos e indiretos no ambiente físico-natural e natural-social, ao nível da paisagem, urbanização, transportes, serviços, festivais musicais e desportivos, 'campings' tratamentos de resíduos, a poluição, a destruição de zonas de proteção costeira/marítima, florestal e da fauna, cinéticas etc. Assim, integrar estas questões ambientais e ecológicas na promoção de uma pedagogia comunitária e intergeracional é fundamental para a consciencialização da preservação e valorização socioeconómica e cultural ao nível local (BECK, 1998; MOLINA, 2003).

➤ *-Educação para os tempos livres/ócio e lazer.* É um dos aspetos mais relacionados com a pedagogia do turismo, uma vez que estamos numa sociedade em que o lazer/ócio e os tempos livres são mais comuns entre as pessoas de todas as gerações. O desenvolvimento económico, cultural e turístico obriga-nos a considerar as atividades (educativas) de lazer como não formais, extraescolares, gerontológicas e de animação sociocultural, como os intercâmbios culturais, paroquiais, municipais e empresariais, atividades intergeracionais, etc. Neste sentido é importante a formação de técnicos e monitores culturais (educadores sociais).

➤ *-Educação cultural e patrimonial.* A inter e multiculturalidade mantêm uma relação socioeducativa íntima com a cultura e o património, com a gastronomia, o modo de vida quotidiano das pessoas e comunidades (etnografia humana), os costumes e tradições, etc.

➤ *-Educação social, cívica e ético-moral.* Pretende-se que as pessoas adquirem uma consciencialização moral no agir nos diversos problemas locais que as afetam. Trata-se de uma relação com os valores, resultantes do 'encontro' humano (relações e convivência), com a economia, urbanismo, património e do 'contato' entre culturas e gerações. Todos estes aspetos exigem uma formação social, cívica e moral, de modo a valorizar a interculturalidade como embolo de formação e humana.

➤ *-Educação para a convivência.* A convivência (JARES, 2006). Por exemplo a educação urbana ajuda o cidadão a adequar os seus comportamentos aos espaços de convivência da 'cidade educadora' e daí a existência de programas e projetos para a convivência cidadã, aprendizagens situadas (normas de ação), comportamentos responsáveis e tolerantes, etc. (MATURANA, 1999, p. 212-215). Essa convivialidade une-se ao pensar e sentir humano, na complexidade das relações e interações com o meio. Daí que o encontro e a 'convivência' entre culturas, pessoas, gerações e comunidades deve ser entendido dialeticamente através do diálogo e comunicação, ou seja como uma conexão de teorias da relatividade e teoria quântica que coincidem na forma de olhar/observar a comunidade como um todo.

Todas estas áreas e outras não mencionadas são desenvolvidas na pedagogia 'do' e 'para' a diversidade cultural, integrando as aprendizagens não formais, essenciais ao aprender do indivíduo, à formação dos técnicos e profissionais ligados à área social/educativa, de modo que a empatia de ação e o contato de pessoas de diversas culturas e formas de ser se insiram na comunidade ou território na perspetiva de rede de 'baixa densidade', onde a inter/multiculturalidade, a convivialidade e o encontro são fins a alcançar (MOLINA, 2003). Por conseguinte a pedagogia para a diversidade cultural converge para dois núcleos de relações: 'educação-cultura' que origina pedagogia do e para comunidade; 'formação cultural e geracional' no âmbito das competências a adquirir pelos profissionais ou técnicos. O trabalho comunitário desses profissionais (educadores sociais) baseia-se na mobilização consciencialização e organização com o intuito: detetar as necessidades (espaço social/cultural e território educativo); contactar as pessoas (desenvolver a vontade de participar e colaborar satisfazendo-lhe necessidades e resolver-lhe problemas); estabelecer o 'Design' (estrutura comunitária com as tarefas por planos); identificar prioridades ou objetivos na intervenção; organização ativa (relacional, convivial, comunicacional); encontro com os 'Outros' na instituição ou comunidade.

Neste sentido a pedagogia da e 'para' comunidade terá como núcleo básico:

*-A formação intergeracional (partilha de saberes teórico-práticos ao nível da educação formal e não formal), destacando os aspetos da planificação, programação, estudo das necessidades (diagnóstico em modelo de flexibilidade), domínio de estratégias e metodologias de intervenção, procedimentos na elaboração de projetos/programas, gestão de recursos, mecanismos de avaliação da satisfação e qualidade das ações, constituição de redes, formação especializada em áreas ligadas à interculturalidade e intergeracionalidade (CARRERAS, 2000; MORENO & GARCÍA, 2003).

*-Áreas e conteúdos educativos. Na aplicação prática há algumas áreas científicas (ciências sociais e ciências da educação, gestão e empresas, tecnologias) e conteúdos que são determinantes como a educação para a comunidade, o ócio/lazer e tempos livres, a inserção

no mercado de trabalho, a animação sociocultural e socioeducativa, a educação patrimonial e de museus, educação social e intercultural, gestão cultural e turística, empreendedorismo rural, etc. O modelo de formação para os técnicos e profissionais deve privilegiar as áreas e saberes interdisciplinares, na aquisição das suas competências (CARRERAS, 2003).

3.2.-a pedagogia do encontro nas 'filosofias de baixa densidade'

A pedagogia de 'baixa densidade' (inserida humanisticamente nas teorias personalistas e existenciais) constitui redes (sociais, tecnológicas, saberes), caracterizadas pela 'improvisação', espontaneidade e imprevisto e, ainda de ação e inovação, que se referem ao agir/atuar humano na comunidade ou sociedade, impregnadas pela 'filosofia do espírito' (Basedow), que integra a educação ambiental, a educação patrimonial, educação cultural, educação para o turismo, educação para o consumo, etc. ao promover: uma dimensão axiológica (desenvolvimento da 'razão' e consciência moral e cívica) nesse agir e nas relações (inter) pessoais; uma dimensão cultural e educativa; uma dimensão estética (sensibilidade) e ético-moral (atitudes). Essa filosofia apresenta uma intensidade ou densidade situacional e relacional, que depende da interação dos indivíduos/coletivos, da compreensão, da comunicação, da participação e relação e que os configura numa plasticidade que provoca impactos no espaço e território comunitário em que se gera esses transferes (COLOM, 1998, p. 20-25).

Ora bem, ao incluímos nessa filosofia ou pedagogia do encontro de baixa densidade (rede convivencial) as situações e processos, ações e relações que implicam lógicas de aproximação e percepção afetivo-emocional, de empatia relacional e comunicacional numa emersão na convivencialidade que produz satisfação, prazer, desfrute e conhecimento. Neste sentido o turismo tem um papel educativo e social de configuração das pessoas, através do encontro humano e comunitário (rede de 'baixa densidade'), com espontaneidade de sistemas de ações e atitudes, processos, situações, que não sendo 'pré-pensadas' geram protagonismos (densidade de relações e interações), desenvolvem transferências e sensibilidades no quotidiano de vida comunitária (BAUMAN, 2003).

Deste modo as redes projetam-se em modelos territoriais de situação, mais ou menos estruturados, possibilitadores e promotores de 'encontros' relacionais e vivenciais, entre os turistas e as pessoas e comunidades de acolhimento turístico, entre os turistas ou viajantes e o patrimônio cultural e natural e a etnografia quotidiana e comunitária. O turismo ao estar nessa rede de baixa densidade apresenta uma intensidade configuradora nos ambientes de interação humana/comunitária, onde se expressa interesses e motivações nas realidades que o turista constrói com o seu contato e nos encontros (pessoas, culturas, povos), numa troca comunicativa (discursos), axiológica (valores) e afetivo-emocional, em que a educação está presente ao invadir todas as ações do turista com as pessoas, instituições, técnicos e empresas que envolvem o setor do turismo e a cultura.

Em definitivo, a interculturalidade deve ser analisado no âmbito de uma pedagogia própria inserida nas pedagogias de baixa densidade (encontro, convivência), já que gera nichos e territórios de ação e intervenção, onde a animação e o animador sociocultural, na perspectiva da PS é fundamental, na configuração em função dos contextos, espaços e ambientes nessa rede interativa abrangente, com tipologia de ação espontânea (pouco programada), ativa e improvisada. Daí a relação da pedagogia 'do' e 'para' o encontro com essas pedagogias baixa densidade e a PS e/ou educação social, nesse aspeto relacional e convivencial ao estabelecer mecanismos de desenvolvimento pessoal, social, comunicacional e de participação, com uns valores mínimos (solidariedade, respeito, tolerância, cooperação), fazendo e gerando um território comunitário interativo. Na verdade, na atual sociedade, o ser humano necessita de mais situações de encontro, de

convivência, dinâmicas de ação, ativismo de pequenas tarefas, trocas de experiências, de comunicação com os outros e a comunidade (COLOM, 2013).

3.3.-aprendizagens não formais na área da pedagogia social

Clarifiquemos, em primeiro lugar, o termo Pedagogia Social (PS) e a sua relação com a educação e cultura. O social unido à pedagogia refere-se ao espaço vivo, dinâmico e em contínua evolução, permeável e relacionado com a cultura e a educação do ser humano. Daí que a PS se distingue da pedagogia formal e familiar, cujos espaços são concretos e onde se desenvolvem ações (aprendizagem), relações e convivências, constituindo-se num 'terceiro espaço'. As tentativas de concetualização PS são muitas, mas coincidem em designá-la de ciência da educação social, ou seja ciência pedagógica em que o seu objeto de estudo é a educação social, concretizando-se em âmbitos, áreas ou processos de intervenção onde projeta os saberes e competências teórico-práticos (NUNEZ, 2002; PETRUS, 1997). Ao tratar-se de processos educativos contemplam três atributos: socialização/sociabilidade dos sujeitos; os destinatários são indivíduos/coletivos com características específicas, em situação conflito ou dificuldades sociais; realiza-se em contextos não formais (CARRERAS, 2000, 2003).

A PS tem um percurso histórico, que se remonta a iniciativas alemãs ao nível dos municípios, de colónias de férias e de campo ou marítimas, de intervenções de socialização, de reabilitação ou reeducação de indivíduos ou coletivos, de intervenção comunitária, etc. Referimo-nos historicamente também às ações realizadas por Pestalozzi, Fröebel, A. Diesterweg, R. Eucken, Natorp, etc. que converteram o 'educativo' num aspeto social ou de socialização ou em que a educação constitui a força de configuração do social e das mudanças sociais e, daí a inserção da PS ou na Pedagogia (pedagogia especial) ou na sociologia (sociologia social) ou como ciência auxiliar da pedagogia, em que a PS seria o 'tronco' da formação do técnico com enfoque pedagógico (CARVALHO & BAPTISTA, 2004; SERRANO, 2003).

Por conseguintes, a PS é uma ciência no âmbito das ciências da educação e/ou sociais e humanas, com uma dimensão prática, social, cultural e educativa, no âmbito da educação ou das aprendizagens não-formais, que compreende, em geral, tarefas e intervenções/ações que implicam, entre outras a socialização dos sujeitos ou coletivos, a satisfação de necessidades fundamentais, a compensação em competências e valores, a prevenção e recuperação no campo das deficiências, desvios ou dificuldades de socialização, de ócio/lazer (animação), etc.

Entre as diversas áreas/campos ou especialidades da PS (PETRUS, 1997), destacamos entre muitas outras: atenção à infância, juventude, adultos e idosos ou adultos maiores; atenção à família e aos seus problemas; atenção às pessoas com dificuldades/incapacidades diversas, quer físico-motoras e cognitivas, quer sociais e culturais; atenção a grupos de marginados ou de risco; no desenvolvimento da educação intergeracional (crianças, jovens, adultos e adultos maiores); na promoção da mulher; na prevenção da delinquência e situações de inadaptação social e educativa dos indivíduos; na dinamização da animação sociocultural; etc. Ou seja, há nesta panóplia de áreas relação com conceções empírico-descritiva, espaços de ação ou intervenção social e educativa, de intervenção cultural, comunitária, etc. (BECCEGATO, 2001)

Atualmente a PS orienta-se cada vez mais à educabilidade humana dirigida a pessoas que se encontram em dificuldades e situações sociais (educativas e culturais) desfavoráveis. Daí que o trabalho ou intervenção destes profissionais (pedagogos e/ou educadores sociais, assistentes sociais, trabalhadores sociais, técnicos gerontológicos, etc.) emerge como uma necessidade da sociedade ou comunidade local, já que é ela própria

origina essas situações que gerem 'necessidades' ou outras manifestações humanas (sofrimento, marginalização, pobreza, delinquência, abandono, carências de participação social, etc.) (FRAGA, 2001). De facto, esta pedagogia materializa-se na educação social/trabalho social, através de intervenções educativas, culturais e de animação, intencionais e não formais, organizadas fora das instituições e/ou em meio aberto ou território comunitário.

Uma das especialidades do educador social é o animador sociocultural (intercultural, intergeracional) e neste sentido formativo, deve apresentar os seguintes aspetos de intervenção (cultural, gerontológica e intergeracional):

- Vetores de profissionalismo como técnico de intervenção (perfil, competências): exercício da profissão nos espaços de intervenção comunitária; condições institucionais nesse exercício; ética profissional; formação especializada e/ou específica no âmbito do social; associativismo profissional no âmbito da animação sociocultural.

- A animação como atividade de intervenção com domínios no trabalho de projeto e modelos de intervenção.

- Classificação dos serviços e ocupações que exerce os técnicos de apoio social, de ajuda, de acompanhamento, 'counseling', orientação, de interação e intervenção, mediação, etc.

- Estatuto de animador sociocultural como profissional que realiza um conjunto de práticas, incluindo na área do turismo, que partem do diagnóstico e conhecimento da realidade e dos sujeitos, motivando-os para a participação, convertendo-os em agentes ativos do seu processo de desenvolvimento (cidadania) e das comunidades onde estão inseridos.

Podemos identificar, entre outras, quatro perspetivas da PS (BECCEGATO, 2001; CARRERAS, 2000; CARVALHO & BAPTISTA, 2004; NUÑEZ, 2002): como ciência social do indivíduo/coletivo com necessidades de amadurecimento da responsabilidade social e a sua capacidade de contribuir para o bem comum, à qualidade de vida e desenvolvimento da comunidade; como doutrina sobre a educação política de vários serviços (sociais, médico-assistenciais, de emigração e migração, de juventude, de idosos, de deficientes, marginalizados ou excluídos, etc.), em que o sujeito da educação é o Estado, havendo sintonia entre os fins e os objetivos do indivíduo e dos coletivos – formação cívica e social dos cidadãos; como pedagogia de intervenção social; etc.

4.ª folha do trevo): ideias a reter...para melhor conviver

O antropólogo F. Erickson (2001, 40-47) indica-nos as linhas orientadoras das diferenças culturais, entendidas como um mapa temporal de poder, prestígios e interação na sociedade (rede): um limite cultural, constitui uma linha que nos permite perceber a diferença cultural como uma fronteira cultural em que a presença/ausência de certos tipos de conhecimento cultural se associam a uma diferença de direitos e obrigações. O caráter Multicultural e Intercultural de uma situação social é algo que se atribui ou não a esta, desde a perspetiva de quem a percebe, em função do marco referencial ideológico e epistemológico que utilizam e não algo que radica nas características sem condições objetivas da situação em si (BAUMANN, 2001). Foi neste contexto que consideramos a interculturalidade na forja da educação social. Neste sentido surge uma cultura do cuidado, em termos socioeducativos que exige:

- *-Relações de integração de qualidade, apoiadas no cuidado pelo 'Outro', que é diferente, de outra cultura e geração (justiça equitativa e inclusão).

- *-Aprendizagem-ensino (essencialmente não formais) que inclua a educação axiológica, a qual constitui o componente do processo da educação intercultural,

incorporando conteúdos, estratégias de aprender e de avaliação. Assim, se organizam os 'Centros de cuidado' estabelecendo temas transversais de caráter ético-social em todos os saberes.

*-Atividades de ajuda, apoio e colaboração como desafio às legítimas necessidades dos indivíduos, dando-lhes oportunidades para o exercício da solidariedade (intercultural, intergeracional) e da alteridade ao 'Outro', proporcionando o desenvolvimento e a integração de todos.

*-A escola como organismo de desenvolvimento da cultura do cuidado pelo 'Outro', que supõe a integração dos profissionais da educação, os educadores sociais e outros profissionais conjuntamente com a família, alunos e membros da comunidade educativa.

Neste cenário caminhamos para uma pedagogia do encontro e da alteridade, já que se considera imprescindível a presença do 'Outro' na educação e cultura (MATURANA, 1999). A 'alteridade' deve constituir ao nível comunitário uma experiência demonstradora da interiorização e apropriação do que devemos fazer como educadores valorizando a presença do 'Outro' e da responsabilidade e compromisso com esses indivíduos de outras culturas, idades ou gerações com a finalidade de uma sociedade para todos. Aquela pedagogia da alteridade que se cruza com o encontro e no contexto comunitário deve ter três dimensões fundamentais que assumem a necessidade de sentir o 'Outro' (sensibilidade para a solicitação de algo), abrir-se ao 'Outro' (escuta ativa, diálogo, compreensão) e simultaneamente observá-lo, visualizando-o e fazê-lo participe do encontro (relacional, comunicacional, vivencial), ou seja 'convidá-lo a partilhar (valores, significados, ações, experiências, etc.). Esta capacidade de intervenção cabe, no nosso entender ao educador social, que deve ao intervir saber perceber, sentir e apreender os saberes das diferentes culturas e gerações (representação, corporeidade, solicitude e exigência, questionamento para o compromisso). Essa forma de CONVITE' pelo olhar e comunicação proporciona o 'encontro', a ação, o diálogo/comunicação e a promoção do indivíduo e o seu desenvolvimento como pessoa.

As reflexões que argumentamos, de âmbito social e educativo, no encontro comunitário entre indivíduos diferentes, de várias culturas, idades e gerações são, também éticas pelo destaque que realizamos a uma ética da alteridade e do cuidado pelo 'Outro' que convive conosco. São questões socioeducativas desde a educação social que possam contribuir com práticas emancipadoras, estando em nós a possibilidade da realidade e a memória no 'Campo' do encontro comunitário 'INTER'(geracional/cultural), proporcionar pedagogias de 'baixa densidade' nesse 'interagir' convivencial. É na comunidade, como território de intervenção que desenvolvemos uma pedagogia participativa e ativa, à volta da alteridade e experiências, já que a educação é como uma construção pessoal e social, como um processo de comunicação em que os envolvidos emergem em dinâmicas de aprendizagens, intercambiais significados, expectativas, emoções, preocupações, conhecimentos e vivências para se incluírem numa: sociedade de todos e para todos.

REFERÊNCIAS

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. **La educación intercultural**. Barcelona: Idea Books, 2001
- AMORÓS, P.; BARTOLOMÉ, M.; SABRIEGO, M. & SANTOS, J. **Construyendo futuro. Las personas mayores: una fuerza social emergente**. Madrid: Alianza Editorial, 2006.
- BAUMAN, Z. **Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil**. Madrid: Siglo XXI, 2003
- BAUMANN, G. **El enigma multicultural**. Barcelona: Paidós, 2001
- BECCEGATO, L. S. **Pedagogia sociale**. Brescia: La Scuola, 2001

- BECK, U. **La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad**. Barcelona: Paidós, 1998
- CARRERAS, J. S. **Pedagogía social y programas intergeneracionales: Educación de personas mayores**. Archidona/Málaga: Ed. Algibe, 2000
- CARRERAS, J. S. **La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora**. Madrid: Dykinson, 2003.
- CARVALHO, A. D. & BAPTISTA, I. **Educação Social, Fundamentos e Estratégias**. Porto: Porto Editora, 2004
- COLOM, J. A. 'Internacionalismo pedagógico, pedagogías de baixa densidade e educação europeia'. **Revista Educare & Educere** (Castelo Branco/Portugal), nº 4 (junho), 1998, 19-29.
- COLOM, J. A. 'Elogio de la educación y crítica de la educación multicultural'. In: GRUPO SI (e) TE.EDUCACIÓN, **Crítica y desmitificación de la educación actual**. Barcelona: Octaedro – Universidad, 2013, p. 143-162
- ENGUIITA, M. F. 'La educación intercultural en la sociedad multicultural. **Organización y Gestión Educativa**, n.º 6, 2001, p. 3-9.
- ERICKSON, F. 'Culture in Society and in educational practices'. In: BANKS, J.A. & McGEE-BANKS, Ch.A. (ed:s), *Multicultural education. Issues & Perspectives*. N. York: John Wiley & Sons, 2001, p. 31-58
- FRAGA, L. **Reflexões sobre o mundo atual. Problemas sociais contemporâneos**. Porto: Campo de Letras/UP, 2001
- GARCÍA, A. & CARRERAS, J. S. **Del racismo a la interculturalidad**. Madrid: Narcea, 1998
- GONZÁLEZ, R. & ARNAIZ, G. **El discurso intercultural: prolegómenos a una filosofía intercultural**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002
- JARES, X. R. **Pedagogía de la convivencia**. Barcelona: Grao, 2006
- JARVIS, P. **Adult Education and the State. Towards a Politics of Education**. New York: Routledge, 1993
- KINCHELOE, J.L. & STERBERG, S.R. *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: Octaedro, 1999
- LEVINAS, E. **Ética e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 2007.
- LEVY, J.T. **El multiculturalismo del miedo**. Madrid: Tecnos, 2003
- MARGULIS, L. & SAGAN, D. **¿Qué es la vida?** Barcelona: Metatemas, 2005.
- MATURANA, H. **Transformación en la convivencia**. Santiago de Chile: Dolmen, 1999
- MENEZES, I. **Intervenção comunitária. Uma perspetiva psicológica**. Porto: Livpsic, 2007
- MOLINA, J.G. & YARTE, R. M. (coord.s) **Pedagogía social y mediación educativa**. Talavera de la Reina: APESCAM, 2002
- MORENO, M. B. & GARCÍA, I. M. (coord.s). **La Educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo**. Madrid: Dykinson, 2003
- NÚÑEZ, Violeta (coord.). **La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social**. Barcelona: Gedisa, 2002.
- ORTEGA, P. La Educación moral como pedagogía de la alteridad. **Bordón** (Madrid), 227, 2004, p. 5-30
- PETRUS, A. (coord.) *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel, 1997
- SERRANO, G. P. *Pedagogía Social/ Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea, 2003
- TEJEDOR, M. & RODRÍGUEZ, H. Ciudadanía y aprendizaje dialógico en los programas universitarios para mayores: reflexiones y experiencias desde la pedagogía crítica. **Educare**, 42, 2008, p. 97-115.

- TOURAINÉ, A. **Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia**. Madrid: FCE, 2001
- TOURINIÁN, J.M. (dir.) **Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica**. La Coruña: Netbiblo, 2008
- VARELA, F. **El fenómeno de la vida** (2.ª ed.). Santiago de Chile: Dolmen, 2002
- VILLAR, M.B.C. **A Cidade Educadora. Nova perspectiva de organização e intervenção municipal**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001
- VILLAR, F. 'Intergenerational or Multigenerational? A Question of Nuance'. **Journal of Intergenerational Relationships**, n.º 5 (1), 2007, p. 115-117.
- YTARTE, R. M. 'Diferencias en educación o una educación para los 'diferentes'? In: MOLINA, J.G. & YTARTE, R.M. (coord..s), **Pedagogía Social y mediación educativa**. Talavera de la Reina: APESCAM, 2002, p. 111-123.

Recebido em: 30/04/2015

Aprovado para publicação em: 03/08/2015