

COORDENAÇÃO
HERMANO CARMO | HELENA MARUJO | FERNANDO SERRA

EDUCAÇÃO PARA A PAZ GLOBAL SUSTENTÁVEL

COMPLEXIDADES E CONTRIBUTOS



UMA PARCERIA COM:



U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

ISCSP

INSTITUTO SUPERIOR DE
CIÊNCIAS SOCIAIS E POLÍTICAS
UNIVERSIDADE DE LISBOA

PACTOR

EDIÇÃO

PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação
Av. Praia da Vitória, 14 A – 1000-247 LISBOA
Tel: +351 213 511 448
pactor@pactor.pt
www.pactor.pt

DISTRIBUIÇÃO

Lidel – Edições Técnicas, Lda.
R. D. Estefânia, 183, R/C Dto. – 1049-057 LISBOA
Tel: +351 213 511 448
lidel@lidel.pt
www.lidel.pt

LIVRARIA

Av. Praia da Vitória, 14 A – 1000-247 LISBOA
Tel: +351 213 541 418
livraria@lidel.pt

Copyright © 2022, PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação
® Marca registada da FCA PACTOR Editores, Lda.
ISBN edição impressa: 978-989-693-140-7
1.ª edição impressa: março 2022

Paginação: Carlos Mendes
Impressão e acabamento: Cafilesa – Soluções Gráficas, Lda. – Venda do Pinheiro
Depósito Legal n.º 496150/22
Capa: José Manuel Reis

Todos os nossos livros passam por um rigoroso controlo de qualidade, no entanto, aconselhamos a consulta periódica do nosso *site* (www.pactor.pt) para fazer o *download* de eventuais correções.

Não nos responsabilizamos por desatualizações das hiperligações presentes nesta obra, que foram verificadas à data de publicação da mesma.

Os nomes comerciais referenciados neste livro têm patente registada.



Reservados todos os direitos. Esta publicação não pode ser reproduzida, nem transmitida, no todo ou em parte, por qualquer processo eletrónico, mecânico, fotocópia, digitalização, gravação, sistema de armazenamento e disponibilização de informação, *sítio Web*, *blogue* ou outros, sem prévia autorização escrita da Editora, exceto o permitido pelo CDADC, em termos de cópia privada pela AGEOP – Associação para a Gestão da Cópia Privada, através do pagamento das respetivas taxas.

*Ao Luís Miguel,
Companheiro deste projeto desde a primeira hora,
que continua connosco na nossa memória e nas linhas e entrelinhas deste livro.*

Índice

Os Autores	XIII
Introdução	XVII

Parte I – Fundamentos de uma Educação para a Paz..... 1

1. O Debate sobre a Paz: Algumas Questões Estruturantes 3

Hermano Carmo

Introdução	3
1.1. O campo semântico da paz	4
1.1.1. Os conceitos em jogo	4
1.1.1.1. Paz e violência	4
1.1.1.2. Paz individual	6
1.1.1.3. Paz social e desenvolvimento	9
1.1.2. A solidariedade, valor universal e cimento da paz.....	10
1.2. Questões para um observatório da paz	14
1.2.1. A anomia como ameaça à paz na sociedade da terceira década do século XXI.....	14
1.2.1.1. Processos estruturantes da sociedade contemporânea	14
1.2.1.2. Nevoeiro informacional e autismo social	15
1.2.1.3. Desigualdade crescente, darwinismo social, transpersonalismo financeiro e desregulação dos sistemas de poder	16
1.2.2. A democracia em xeque	17
1.2.2.1. A oligarquização dos sistemas de poder como ameaça à paz	17
1.2.2.2. O lado lunar do desenvolvimento tecnológico	18
1.2.2.3. Subvalorização do exercício do poder <i>versus</i> sobrevalorização da sua captura.....	18
1.3. Questões para um laboratório para a paz.....	19
1.3.1. O desenho de um projeto de investigação-ação sobre a paz	21
1.3.2. Modelo dos fatores críticos de sucesso da GOVINT	26
1.3.3. Trilhos de intervenção	27
1.3.3.1. Uma atitude de sábia humildade.....	27
1.3.3.2. Pistas provenientes da investigação científica	27

1.3.3.3. Pistas doutrinárias.....	28
1.4. A cidadania global como questão central em estudos sobre a paz	29
1.4.1. A cidadania no sentido clássico.....	30
1.4.2. A cidadania hoje.....	30
1.4.3. Um modelo de educação para a cidadania	30
1.4.4. A urgência da educação para a cidadania como estratégia bottom-up para a paz.....	33
1.4.4.1. Formar pessoas de bem, autônomas e solidárias	33
1.4.4.2. Formar cidadãos responsáveis, capazes de lidar com a diversidade, com valores e práticas democráticas	34
1.4.4.3. Uma hipótese de estratégia nacional (e europeia) para a consolidação da paz	34
Considerações finais	36
Referências.....	38
Outras leituras sugeridas	40
Obras de metodologia suscetíveis de ajudar a desenhar projetos de investigação e de investigação-ação	41
2. Fundamentos Filosóficos e Teóricos da Paz	43
Luiz Miguel Oosterbeek	
Introdução	43
2.1. Antes da guerra.....	44
2.2. A paz alicerçada na moral	46
2.3. A paz alicerçada na razão	47
2.4. A paz alicerçada na vontade.....	50
Considerações finais	51
Referências.....	52
Outras leituras sugeridas	54
3. Violência na História Global e a Construção Local da Paz: Uma Perspetiva Antropológica.....	55
Tânia Ganito	
Introdução	55
3.1. Expressões de violência na História global e a construção local da paz ..	56
3.1.1. Violência étnica e genocídio: Parentesco, religião e a reconstrução de comunidades fraturadas	56
3.1.2. Violência sexual em tempos de guerra e de paz: Testemunhos, nomes e criação de narrativas identitárias	59
3.1.3. Violência armada e crianças-soldado: Práticas de cura e o refazer das vidas pessoais, familiares e comunitárias	64

Considerações finais	68
Referências	70
Outras leituras sugeridas	71

4. Dimensões Biográficas da Paz e dos Direitos Humanos 73

Fernando Serra

Introdução	73
4.1. Questões preliminares sobre a abordagem biográfica nos estudos da paz e dos direitos humanos	74
4.1.1. O método biográfico nas ciências sociais	74
4.1.2. Para uma abordagem biográfica da paz e dos direitos humanos	78
4.2. Biografias da paz e dos direitos humanos: Uma lista muito incompleta..	81
4.2.1. Compreender a biografia das vozes-âncora da paz e dos direitos humanos	83
4.2.2. As <i>epokhé</i> históricas dos agentes	83
4.2.3. Trajetórias, circunstâncias pessoais e indignação moral dos agentes	87
4.2.4. <i>Themata e disputatio</i> : As vozes dos agentes no espaço público, os seus empreendimentos morais	89
4.2.5. O preço do não conformismo e da discórdia	98
4.2.6. Janelas de oportunidade, consagrações e legados	102
Considerações finais	108
Referências	108
Outras leituras sugeridas	111

Parte II – Vertentes de Intervenção: A Educação para a Paz na Prática 113

5. Dimensões Psicológicas da Paz e da Felicidade..... 115

Luís Miguel Neto

Introdução	115
5.1. Construção de contextos positivos: Alguns legados antecedentes da paz	118
5.1.1. Hans Rosling	118
5.1.2. Steven Pinker	119
5.1.3. Muhammad Yunus e o banco dos pobres constituído por uma rede de mulheres	121
5.1.4. Malala Yousafzai: “ <i>It’s pointless to be hopeless!</i> ”	122

5.2. Episódio Gandhi: Esboço de análise formal usando a gestão coordenada do sentido.....	122
5.3. Viver e experienciar a comunicação não violenta através da espiritualidade prática.....	125
5.4. Interrogações pela paz positiva sustentável: Orientações para as soluções e inquérito apreciativo na educação para a paz e felicidade..	127
5.5. Alocução de Marina Warner e a teoria das quatro naturezas da verdade.....	127
5.6. Lista de atividades pedagógicas	129
Atividade 1.....	129
Atividade 2.....	131
Atividade 3.....	131
Atividade 4.....	132
Atividade 5.....	135
Atividade 6.....	136
Atividade 7.....	138
Atividade 8.....	139
Atividade 9.....	139
Atividade 10	140
Considerações finais	140
Referências.....	140
 6. Metodologia de Resolução de Conflitos.....	143
Maria José Nuncio	
Introdução	143
6.1. Processo de conflito.....	145
6.2. Mediação na resolução de conflitos	147
6.3. Prática da prevenção e resolução de conflitos	149
6.4. Exercício prático	153
Considerações finais	153
Referências.....	154
Outras leituras sugeridas	154
 7. Novos Paradigmas na Educação para a Paz	155
Eva Ndrio e Lourenço Xavier de Carvalho	
Introdução	155
7.1. Educação contemporânea e suas limitações	155
7.2. Valores universais e natureza na educação.....	156
7.3. Universalidade dos valores da paz: Uma investigação quantitativa nacional.....	158

7.4. Perspectivas de avaliação curricular na educação para a paz.....	161
7.5. Mudança de paradigma: A educação holística	163
7.6. Ciência contemplativa na educação para a paz	166
7.7. Meditação e educação para a paz	167
7.8. Competências para a paz.....	170
Considerações finais.....	171
Referências.....	172
8. Laboratório	175
Helena Marujo	
Introdução	175
8.1. Abraçar o tema.....	175
8.2. Enraizar os projetos de laboratório	176
8.2.1. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para 2030 e Agenda 2030.....	178
8.2.2. Interdisciplinaridade, renovação e interdependência.....	178
8.2.3. Que tipos de “pazes”?.....	180
8.2.4. Apropriação local das múltiplas “pazes”	181
8.3. Pressupostos e princípios subjacentes à operacionalização dos laboratórios pela paz global sustentável	182
8.3.1. Participação.....	182
8.3.2. Virtudes participativas.....	183
8.3.3. Clareza de valores.....	184
8.3.4. Harmonização.....	185
8.3.5. Abordagem elicitiva	185
8.3.6. Visão sistémica e inclusiva das ações	185
8.3.7. Visão positiva do futuro	186
8.3.8. Abordagens positivas à construção da paz.....	186
8.4. Práxis dos laboratórios: Iniciativas de base local.....	187
8.4.1. Impactos, mudanças e programas de ação.....	187
8.4.1.1. Impacto acumulado	189
8.4.1.2. Orientação para a prática.....	189
8.4.1.3. Boa relação custo-eficácia	189
8.4.1.4. Relevância	189
8.4.1.5. Conhecimento local.....	190
8.4.1.6. Restauro da confiança.....	190
8.4.1.7. Reequacionar o normativo; mudar o instalado.....	190
8.4.1.8. Conexões	190
8.4.2. Recomendações para os intervenientes.....	191
8.4.2.1. Recomendações para os decisores políticos	191
8.4.2.2. Recomendações para os investigadores	192

8.4.2.3. Recomendações para os profissionais	192
8.5. Avaliar os laboratórios pela paz.....	193
8.5.1. Tipos e contextos de avaliação dos laboratórios	194
8.5.1.1. Tipologias de avaliação.....	194
8.5.2. Avaliação de programas com base no inquérito apreciativo	196
8.6. Pragmática dos programas de educação para a paz: Alguns exemplos nacionais e internacionais	199
8.6.1. <i>Peace Factory</i>	199
8.6.2. Audições públicas.....	200
8.6.3. Partilhar a paz	201
8.6.4. Biblioteca da Paz.....	202
8.6.5. Tempo de Silêncio	203
8.7. Ética da ciência e da prática: Métodos reflexivos e experimentais.....	205
Considerações finais	207
Referências.....	209
Outras leituras sugeridas	212
Índice Remissivo.....	213

Os Autores

Coordenadores e Autores

Hermano Carmo

Doutorado em Ciências da Educação (Organização de Sistemas de Formação). Agregado em Política e Ação Social. Professor Catedrático Jubilado no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa) e na Universidade Aberta. Leciona nas áreas de Metodologia da Investigação, Política Social, Serviço Social com Grupos e em Comunidades e Educação para a Cidadania. Foi Coordenador Científico das Pós-graduações em Gerontologia e em Educação para a Paz Global Sustentável. Investigador no Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) do ISCSP-ULisboa e no Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais (CEMRI-UAb). Membro do Fórum da Governação Integrada (GOVINT). Membro da Comissão Executiva da Cátedra UNESCO em Educação para a Paz Global Sustentável (E=GPS).

Helena Marujo

Doutorada em Psicologia pela Universidade de Lisboa. Professora Associada no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa), onde exerce os cargos de Coordenadora-Executiva de Mestrados e Doutoramentos em Políticas de Desenvolvimento de Recursos Humanos, de Coordenadora Científica da Pós-graduação em Psicologia Positiva Aplicada, de Investigadora Integrada do Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) e de membro da Comissão de Ética. Coordenadora da Cátedra UNESCO em Educação para a Paz Global Sustentável (E=GPS) da Universidade de Lisboa. Leciona nas áreas de Desenvolvimento Pessoal e Relacional, Gestão de Pessoas, Planeamento e Desenvolvimento de Competências e Sistemas de Recompensas, Psicologia, Psicologia Positiva e Métodos de Investigação.

Fernando Serra

Doutorado em Educação (Sociologia da Educação). Professor Associado no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa). Leciona nas áreas de Teorias Sociológicas, Epistemologia das Ciências Sociais, Política Social, Cidadania, Ética e Direitos Humanos, Sociologia

e Políticas da Educação. Vice-Presidente do ISCSP para a Organização e Avaliação da Oferta Formativa. Coordenador do Gabinete de Apoio à Inclusão e da Unidade de Missão ISCSP-Cidadania. Investigador no Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) do ISCSP-ULisboa. Membro da Comissão Executiva da Cátedra UNESCO em Educação para a Paz Global Sustentável (E=GPS).

Autores

Eva Ndrio

Doutorada em Filosofia da Educação pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Mestre em Família e Sociedade pelo ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa e Licenciada em Geografia e Planeamento Regional pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Cofundadora da Fundação Luso-Ilíria para o Desenvolvimento Humano e Diretora-Executiva da Universidade dos Valores[®]. Coordenadora e investigadora em diversos projetos de I&D de cooperação internacional, nas áreas da Educação Holística, Direitos Humanos e Ciência Contemplativa. Formadora de formadores e professores, autora e coautora de diversos materiais pedagógicos para agentes educativos, crianças e jovens. Consultora e perita em organismos transnacionais na área da Educação.

Lourenço Xavier de Carvalho

Doutorado em Ciências da Educação pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa e Licenciado em Sociologia pelo ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa. Presidente da Fundação Luso-Ilíria para o Desenvolvimento Humano, cofundador e investigador da Universidade dos Valores[®]. Investigador, consultor e perito em diversos organismos públicos e privados, nacionais, estrangeiros e transnacionais, nas áreas da Educação, Valores, Ética no Desporto e Literacia do Oceano. Autor e coautor de várias publicações, manuais e materiais pedagógicos. Cônsul Honorário da República da Albânia em Lisboa.

Luís Miguel Neto

Doutorado em Educação pela Universidade de Massachussets, Estados Unidos da América, tendo realizado um Mestrado em Psicologia pela Universidade de Lisboa e uma Pós-graduação em Terapia Familiar pela Universidade de Sevilha. Foi docente da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da mesma Universidade (ISCSP-ULisboa). Neste Instituto, exerceu o cargo de Coordenador Científico

da Pós-graduação em Psicologia Positiva Aplicada. Foi Investigador Integrado do Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP), investigando e publicando largamente em temas de Psicologia Positiva, Liderança, Intervenção Comunitária, Educação para a Paz e Inquérito Apreciativo. Foi membro do Conselho Consultivo da *International Positive Psychology Association*. Faleceu em outubro de 2020.

Luiz Miguel Oosterbeek

Doutorado em Arqueologia e Pré-História e em Arqueologia. Professor Coordenador do Instituto Politécnico de Tomar. Secretário-Geral do *International Council for Philosophy and Human Sciences*. Especialista da *Leakey Foundation*, nos Estados Unidos da América. Diretor Científico do Museu de Arte Pré-Histórica e do Sagrado do Vale do Tejo. Professor Visitante em diversas universidades estrangeiras.

Maria José Núncio

Doutorada em Ciências Sociais (Sociologia). Pós-graduada em Direito da Inclusão, pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Pós-graduada em Mediação Familiar, pelo Instituto Português de Mediação Familiar. Professora Auxiliar no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa). Leciona nas áreas de Teoria e Deontologia do Serviço Social, Políticas de Família e Intervenção Social com Famílias e Gestão e Mediação de Conflitos. *International Certified Professional Coach*, pelo Instituto de Ciências Comportamentais e de Gestão (NLPC-INCTA). *International Practitioner in PNL* com foco terapêutico e emocional (NLPC-INCTA). Investigadora no Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) do ISCSP-ULisboa.

Tânia Ganito

Doutorada em Estudos de Cultura, pela Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa (FCH-UCP). Mestre em Ciências Antropológicas, pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa). Professora Auxiliar no ISCSP-ULisboa. Leciona nas áreas de Antropologia Social e Cultural, Estudos Asiáticos e Metodologia de Investigação. Investigadora Integrada do Centro de Estudos de Comunicação e Cultura (FCH-UCP). Investigadora Colaboradora do Instituto do Oriente (ISCSP-ULisboa). Cofundadora e coeditora da publicação *online Diffractions – Graduate Journal for the Study of Culture* (2013-2017). Os seus interesses de investigação incluem antropologia da violência, estudos chineses contemporâneos e a articulação entre trauma, memória e visualidade.

Introdução

Este livro tem como fonte de inspiração mais imediata a experiência de lecionação da Pós-graduação em Educação para a Paz Global Sustentável, promovida pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, iniciativa que, por sua vez, integra a agenda da Cátedra UNESCO em Educação para a Paz Global Sustentável da Universidade de Lisboa – *Education for Global Peace Sustainability* (E=GPS). No âmbito das suas competências, esta Cátedra UNESCO reúne quatro linhas de atuação principais:

- Investigação científica aplicada;
- Formação e educação avançada;
- Inovação nas práticas;
- Disseminação.

É também um projeto participado e coconstruído, que pretende promover uma abordagem científica e uma práxis à complexidade da paz, particularmente na sua relação com o bem-estar e a qualidade de vida a múltiplos níveis: individual, coletivo, nacional, internacional. Aborda a paz do ponto de vista dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU), dos direitos humanos e da felicidade pública. Trata-se de uma abordagem que acolhe a chamada paz positiva global e sublinha o ponto de vista da sustentabilidade, tanto de uma perspetiva ambiental, como em termos de manutenção da paz nas organizações e instituições.

Trata-se, pois, de uma obra coletiva que reúne textos originais de docentes da Pós-graduação acima referida e pretende constituir-se como um manual de apoio nos estudos de educação para a paz, mas também no domínio dos direitos humanos e da cidadania. Integra textos provenientes de diferentes perspetivas disciplinares, uns mais de natureza teórica e fundamental, outros mais de cariz pedagógico-didático, com vista a facilitar a aprendizagem destas matérias por parte de estudantes de nível graduado e pós-graduado. Proporciona, ainda, elementos de análise e de metodologia de intervenção suscetíveis de serem adotados por profissionais da área social: psicólogos, assistentes sociais, educadores sociais, animadores socioculturais, mediadores culturais, entre outros.

Os vários contributos estão estruturados em duas partes, a primeira dedicada aos fundamentos de uma educação para a paz e a segunda às diferentes vertentes que a levam à prática.

No **capítulo inaugural**, Hermano Carmo propõe algumas **questões estruturantes que hoje alimentam o intrincado debate sobre a paz**. Intrincado, já que o potencial de controvérsia se adivinha, desde logo, grande com a questão de se saber do que falamos quando falamos de paz. E mesmo se nos empreendimentos semânticos em torno da noção de paz fosse o consenso facilmente obtido, ainda assim restava o busílis de se concordar numa via prática para o seu alcance. Portanto, a paz é polissêmica e complexa: paz e violência; paz negativa e paz positiva; paz individual e paz social e coletiva. Segundo o autor, as ameaças à paz, se olhadas pelo lado analítico, científico, de um Observatório, têm a sua fenomenologia contemporânea enraizada em vários processos anômicos das nossas sociedades: o rápido fluxo de mudança, as desigualdades crescentes, o darwinismo social, o transpersonalismo financeiro global, a oligarquização dos sistemas de poder. Um laboratório orientado para a paz ambicionará anular ou mitigar as ameaças, fazendo convergir as boas vontades e as energias criadoras de seres humanos: um tal dispositivo será orientado por pressupostos de ciência cidadã e de compromisso emancipatório, concretizando-se em iniciativas de investigação que desembocam em práxis ou em iniciativas práticas que ao mesmo tempo produzem *theoria*.

Luiz Miguel Oosterbeek aprofunda, no **Capítulo 2, os fundamentos filosóficos e teóricos da paz**. Moral, razão e vontade constituem as pedras angulares da sua argumentação. A paz e a violência, nas suas diversas formas, serão os desenlaces sempre instáveis e provisórios dessas três forças motrizes e criadoras, mutuamente interferentes, que ao longo da história da humanidade se têm feito sentir. A moral, braço direito da justiça, impõe limites, prescreve comportamentos, cria interditos, oscilando o seu fundamento entre duas visões antropológicas antitéticas e respetivos compromissos: o ser humano é intrinsecamente “mau”, pecaminoso no seu âmago, sempre inclinado para a rivalidade, a desconfiança e o conflito; o ser humano é intrinsecamente “bom”, inclinado para a cooperação, procurando alcançar e preservar o bem comum. Historicamente, o problema da paz irá deslocar-se da esfera da religião, da tradição ou dos valores morais, para a da razão. O debate sobre a paz passará a incorporar o contrato social, as formas republicanas de governo, o imperativo de convivência entre seres livres e iguais, enfim, a ambição de uma “paz perpétua” como ideia precursora do Estado de Direito. A entrada da mundovisão objetivista e racionalista nesse debate, se representou, por um lado, um claro sinal do “desencantamento do mundo”, mostrou, por outro lado, a crescente importância da ciência e do direito nas questões da paz. Em particular, o papel deste último na regulação dos conflitos e na reparação das injustiças – logo da violência sob os seus diferentes rostos. Em Luiz Miguel Oosterbeek, a paz alicerçada na vontade ajuda-nos a compreender os novos contornos que ganhou o debate sobre a paz ao longo do

século XX e até ao presente, com a emergência de tiranias e totalitarismos de diferentes estirpes, assim como a crescente violência exercida pelo ser humano sobre a natureza e o planeta, como sua casa comum. Os esforços pela paz serão doravante ditados num pano de fundo de tensões e dilemas, cujos desenlaces se encontram em aberto: universalismo *versus* relativismo; comunidades locais *versus* comunidades globais; moral e razão *versus* política e geoestratégia.

O **Capítulo 3**, da autoria de Tânia Ganito, centra-se nessa dialética antropológica que interseta a **violência na história global com os processos locais de construção da paz**. E o enfoque dado pela autora é, justamente, o da antropologia, disciplina particularmente capaz de dar conta das dimensões ideográficas, interpretativas, da violência e das experiências de sofrimento humano. A autora destaca as violências étnica, sexual e armada que, no palco da história global contemporânea, marcam indelevelmente a experiência humana. Em contraponto, elenca, também, alguns dos mecanismos de superação, cura e esperança (“narrativa pública”, “verbalização intimista”, “disseminação coletiva de vozes”, “ação lúdica”, “rituais de purificação”, etc.) que as comunidades e culturas locais desenvolvem, muitas vezes enquadradas e apoiadas por entidades da sociedade civil organizada, para lidar com os traumas pessoais e coletivos e assim resgatar a dignidade ou a “irreduzível humanidade da pessoa”. O capítulo culmina com uma reflexão acerca da importância de se interpretarem os acontecimentos e experiências de violência e sofrimento, não apenas na sua singularidade ou excecionalidade, mas como índices de uma outra violência, esta mais profunda e latente, de natureza sistémica e incarnada nas estruturas políticas, económicas e legais. É a abertura desta espécie de “caixa negra” estrutural das sociedades contemporâneas que permitirá melhor mobilizar um “ciclo social virtuoso” de reconciliação e paz, também ele de natureza “estrutural”.

As **dimensões biográficas da paz e dos direitos humanos** são aprofundadas no **Capítulo 4**, da autoria de Fernando Serra. Sublinhando o papel e significado geral do método biográfico nas ciências sociais, advoga, na primeira parte do capítulo, pelo seu uso na compreensão dos processos histórico-sociológicos das lutas ético-morais. Através deste, reconstitui-se a profundidade da agência individual – o sujeito em “carne e osso” – na história milenar da luta pela dignidade humana, sejam os biografados (ou biografáveis) os grandes “avatares” da felicidade, da compaixão e da justiça, os livres-pensadores do direito natural, da ética universalista e dos valores da fraternidade humana, personalidades contemporâneas da desobediência civil e da não violência ativa, militantes em prol da paz e dos direitos humanos laureados e premiados, ou, enfim, o rol vasto e indefinido de personalidades, conhecidas ou anónimas, que, de um modo ou de outro, tiverem o seu lugar nesta “époica”. Na segunda parte do capítulo, o autor elenca os tópicos que considera poderem constituir-se como uma metodologia

básica – e aberta – para o uso de biografias em contexto de educação para a paz e direitos humanos. A elaboração de uma biografia original ou a exegese de uma biografia já disponível no acervo cultural da humanidade podem integrar vetores analíticos: as conjunturas históricas indutoras, as trajetórias, circunstâncias pessoais e atos de indignação moral face a um qualquer atentado à dignidade humana; os “empreendimentos morais” no espaço público e os preços pagos pela assunção de voz discordante; enfim, as janelas de oportunidade, consagração e legado. Diversos exemplos ilustram cada um destes vetores.

No **Capítulo 5**, as **dimensões psicológicas da paz e da felicidade** são tematizadas por Luís Miguel Neto a partir de um compromisso menos convencional entre as perspectivas epistemológicas, conceptuais e metodológicas da psicologia positiva e dos estudos da felicidade. A primeira facilita uma melhor compreensão dos valores e sentidos veiculados nas interações sociais, nos momentos discursivos do quotidiano. Os segundos adicionam os diferentes enfoques disciplinares aglutinados em torno da felicidade: ora mais inclinados para o lado hedonístico, centrado na experiência emocional e na satisfação com a vida, ora mais orientados para o lado *eudaimonico*, aristotélico, que transcende a visão individual e intrapsíquica da felicidade e permite equacionar esta na sua faceta pública, interpessoal, cívica e política. Estes tratamentos analíticos e conceptuais da paz e da felicidade são acompanhados por vários métodos de intervenção, de base comunicacional e construtivista, relevantes para uma educação para a paz positiva sustentável: a gestão coordenada do sentido (*coordinated management of meaning*), o inquérito apreciativo (*appreciative inquiry*) ou o modelo de orientação para as soluções. O autor evoca um conjunto de personalidades, cada uma delas exemplificando, à sua maneira, a enorme variedade de esforços desenvolvidos pelos seres humanos para construir “contextos positivos”. O capítulo prossegue com referências ao processo de comunicação não violenta do psicólogo norte-americano M. Rosenberg, às orientações para as soluções e inquérito apreciativo na educação para a paz e felicidade e à teoria das quatro naturezas da verdade de Marina Warner. O texto culmina com um conjunto de propostas pedagógicas assentes nos postulados e autores aqui evocados.

No **Capítulo 6**, Maria José Nuncio dedica-se aos **aspectos metodológicos da resolução de conflitos**. A divergência, a dissensão e o conflito estão de tal modo presentes na convivência entre os seres humanos que se tornam inevitáveis, intrínsecos à sua própria condição. A autora começa por explorar a pluralidade dos olhares sobre o conflito, confluindo numa espécie de consenso em torno da sua faceta ambivalente: o conflito pode destruir e anular (“conflito destrutivo”), como pode também, se devidamente gerido e acomodado, constituir-se como uma fonte criadora, um fator dinamogénico de transformação (“conflito construtivo”). O capítulo aborda, de seguida, as formas de prevenção e de resolução

de conflitos, e nele se argumenta que, para a sua cabal compreensão, há que reconstituir as causas do conflito e explorar o seu processo. Destaca, neste contexto, as componentes de uma qualquer situação conflitual: os interesses das partes em dissensão (o que se quer conseguir ou o que se quer evitar) e as posições que estas desenvolvem face à divergência (comportamentos e emoções). A mediação surge então como forma de resolução e de prevenção de conflitos, não adversarial, alternativa ao circuito judicialista convencional. De raízes ancestrais, a mediação exprime a opção das comunidades humanas pela via dialógica do “agir comunicacional”, de que nos falou J. Habermas. A prevenção e resolução de conflitos (em particular, quando estes revestem formas radicais e altamente lesivas) é, por conseguinte, fundamental para a preservação do bem-estar e da felicidade individual e coletiva. Neste capítulo, Maria José Núncio propõe algumas orientações práticas nesta matéria: melhoria da qualidade da comunicação entre as partes, reconhecimento da identidade respetiva, respeito pelos interesses do oponente, atribuição de valor aos pontos de acordo, enfoque do processo no futuro e nas soluções.

Eva Ndrio e Lourenço Xavier de Carvalho desenvolvem, no **Capítulo 7**, um **referencial para uma educação para a paz**. Começando por identificar o pensador tradicionalista da educação contemporânea, assente ainda no que designam como “modelo analítico mecanicista”, os autores criticam a sua excessiva preocupação com o desenvolvimento de competências profissionais e a formação técnica e especializada ao serviço da ciência e da tecnologia. Este enfoque racionalista, cognitivo-instrumental, da educação tem vindo, segundo os autores, a reduzir, ou mesmo a anular, formas plurais de aprendizagem por parte das novas gerações e a fazer crescer os sinais de anomia ética, perda de autonomia e darwinismo social. Ora, encontrar o valor intrínseco, primordial, da educação é não deixar de incluir nela os valores universais. São estes que lhe conferem o sentido antropológico fundamental, válido para toda a família humana, independentemente do tempo e dos lugares. E em função deste horizonte axiológico, a educação contemporânea deve institucionalizar-se num novo modelo, num outro paradigma, que se adense nas profundezas do ser humano, que descubra nele a “humanidade plena” e contribua para reformular, “ecosoficamente”, o modo como ele se relaciona com a natureza e o planeta. Como que ilustrando a força ainda apenas inaugural deste paradigma, os autores evocam os resultados de dois estudos empíricos desenvolvidos em contexto nacional: se, no primeiro, é patente a importância atribuída pela população portuguesa aos valores universalistas (e.g., família, amor, respeito, paz...) no sentido pessoal de competência, realização e felicidade, no segundo, demonstra-se o quanto ainda falta cumprir para que uma educação para os valores e para a paz (a “literacia social”) ganhe presença e se institucionalize nos sistemas educativos. Seja

como for, para os autores importa militar em prol de uma “visão holística” na educação que “aproxime a pessoa da sua essência”, que a desenvolva harmoniosamente nas suas diferentes dimensões, que valorize a comunidade e o bem comum, que una ciência e espiritualidade, enfim que (re)ligue o ser humano à natureza através de soluções social e ambientalmente sustentáveis. O texto culmina com uma referência às “práticas contemplativas”, entre as quais a meditação, enquanto estratégias pedagógicas relevantes em matéria de desenvolvimento de competências para a paz.

No **capítulo de encerramento**, Helena Marujo apresenta as linhas-mestras através das quais um **laboratório** de educação para a paz, de base local e comunitária, pode ser desenhado e concretizado. O referencial adotado é o de um “laboratório social”, ou seja, como é referido pela autora, um dispositivo de experiência coletiva e interativa capaz de abordar desafios complexos e inovadores. Através dele, carrega-se para a ação prática as teorias e os modelos relativos à paz, cidadania global e bem-estar coletivo e, a partir de perspectivas variadas das ciências sociais e humanas, como as da educação, psicologia, sociologia, políticas públicas, história, economia, filosofia, entre outras, criam-se, implementam-se e avaliam-se experiências de investigação-ação. Um conjunto de pressupostos devem, segundo a autora, subjazer a estas experiências: a participação, as virtudes participativas, a clareza de valores, o poder transformador da paz e da não violência, a abordagem elicitiva, a visão sistémica e inclusiva, a visão positiva do futuro, enfim, as abordagens positivas. Assentes em tais pilares, é expectável que a práxis dos laboratórios para a paz, sempre desejavelmente de base local, adaptada ao contexto e participada, apresente significativos impactos, seja na prevenção, redução ou deteção da violência, na melhoria da qualidade das interações entre seres humanos e entre comunidades, ou na melhoria das relações entre as pessoas e os seus governantes. O capítulo prossegue com recomendações para *stakeholders* (decisores políticos, investigadores, profissionais), a identificação dos instrumentos de avaliação das iniciativas e programas deste âmbito e alguns exemplos, nacionais e internacionais, que em matéria de educação para a paz têm feito o seu caminho e dado provas de sucesso, como a *Peace Factory*, a Partilha da Paz, ou o Tempo de Silêncio, entre outros. E, dada a natureza eminentemente axiológica das questões relativas à vivência da paz (ou ausência dela), este capítulo culmina com uma reflexão acerca das implicações éticas dos esforços práticos pela construção da paz.

Concluimos à boleia deste último capítulo, recuperando um dos seus argumentos finais, aquele que de certo modo parece sintetizar todo o espírito que esteve, desde o início, presente na ideia desta obra coletiva:

Não há soluções simples, fáceis ou generalizadas para a construção, promoção e manutenção das muitas “pazes”. O fim dos conflitos, e das formas múltiplas de violência e guerra, estruturais ou diretas, não é suficiente para que a paz prevaleça. A paz só será preservada através de formas de vivência em conjunto que nutram processos participados, inclusivos, justos, sustentáveis e dignos para todos os seres vivos e planeta, no melhor interesse comum.

Que este punhado de textos, inscritos diretamente na ciência mas inspirados pela filosofia, possa, pois, contribuir para aprofundar o sentido dessa comunidade, dessa imperiosa necessidade de preservar a paz como bem comum e radical essência do espírito humano.

Fernando Serra
Hermano Carmo
Helena Marujo

PARTE I

FUNDAMENTOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

1 O Debate sobre a Paz: Algumas Questões Estruturantes

Hermano Carmo

Introdução

Qualquer estratégia de educação para a paz deve ser precedida de um amplo debate sobre este tema, antes de mais porque a paz configura um **problema social**¹ **complexo**² (Tabela 1.1) que, por definição, se designa desta maneira, por não haver consenso quer sobre a sua equação (e.g., raízes, ameaças, efeitos), quer sobre a sua solução (Marques, 2017a).

Tabela 1.1 Tipos de problemas por grau de complexidade

Consenso na solução do problema	Consenso na equação do problema	
	Sim	Não
Sim	Problemas simples	Problemas complicados
Não	Problemas complicados	Problemas complexos

Fonte: Roberts (2014).

Uma vez que não há consenso quanto à sua equação, começaremos a nossa reflexão por discutir o **significado** da palavra paz (vd. secção 1.1 – “O campo semântico da paz”) e delimitar o seu horizonte **empírico** (vd. secção 1.2 – “Questões para um observatório da paz”).

Seguidamente, e por não haver consenso quanto à sua solução, iremos sugerir alguns critérios, que permitam desenhar uma investigação-ação sobre este tema e estabelecer parcerias sólidas para a implementação de projetos de educação para a paz (vd. secção 1.3 – “Questões para um laboratório para a paz”).

Terminaremos a reflexão, centrando-nos na educação para a cidadania como instrumento estratégico neste processo (vd. secção 1.4 – “A cidadania global como questão central em estudos sobre a paz”).

1 Neste texto usar-se-á o conceito de **problema social** como foi definido por Rubington e Weinberg (1995, p. 4) como “uma alegada situação incompatível com os valores de um significativo número de pessoas, que concordam ser necessário agir para a alterar” (cit. in Carmo, 2015).

2 Os **problemas complexos** (*wicked problems*) **exigem métodos flexíveis** de análise e de resolução, e **envolvimento ativo** dos protagonistas. A **sinergia** (S) necessária à sua resolução é função (f) da existência de **protagonistas** (P) qualificados, de **interações** (I) de qualidade e de **lideranças** (L) eficientes. Em suma $S = f(PIL)$.

1.1. O campo semântico da paz

Dada a sua natureza de problema complexo e para não cairmos na armadilha do senso comum, procurar-se-á antes de mais afinar os conceitos ligados ao seu campo semântico, uma vez que são eles os instrumentos da comunicação.

1.1.1. Os conceitos em jogo

1.1.1.1. Paz e violência

Numa primeira aproximação, a partir da consulta de dicionários e de motores de busca, observa-se que o conceito de paz é polissémico e complexo, **não se limitando a definir pela negativa**, como uma ausência de guerra ou de violência (Figura 1.1), ou como uma situação estática, um **ponto que se alcança**. Pelo contrário, o termo surge associado a uma **situação de bem-estar**, individual e coletivo, mais ou menos **duradouro**, resultante da **satisfação de necessidades** humanas essenciais e de um **processo dinâmico**, uma **direção que se toma**.

Antes de aprofundarmos o conceito de paz, reflitamos *a contrario* sobre o de **violência**, que pode ser operacionalmente definida como “**uma situação pela qual pessoas e bens, são parcial ou totalmente destruídos pela força, na sua integridade funcional, destruição essa considerada condenável à luz dos direitos humanos internacionalmente aceites**” (Carmo, 1984, p. 10). Como sabemos, a violência é um fenómeno transversal que ocorre a diversas escalas de complexidade e que apresenta formatos variáveis (Carmo, 2015, pp. 187-188).

A uma **escala macro**, pode ser opressora ou subversiva, consoante seja praticada pelo sistema de poder institucionalizado ou por poderes que o queiram pôr em causa.

A **violência opressora** pode ancorar-se em quadros normativos violentos, quer explícitos (e.g., permitindo a pena de morte, os interrogatórios sob tortura ou práticas prisionais desumanas), quer implícitos (e.g., através de omissões legais que facilitem o uso de violência em várias situações como na instrução criminal e em certas práticas prisionais).

Por seu turno, a **violência subversiva** pode ser motivada por razões políticas, religiosas, económicas, por agentes organizados, de natureza errática (Moreira, 2002b, 2005, 2013), como o IRA (acrónimo de Exército Republicano Irlandês), a ETA (acrónimo de Euskadi Ta Askatasuna), a Al-Qaeda ou o Daesh, ou por situações sociais descontroladas (e.g., motins e outras alterações da ordem pública).

2 Fundamentos Filosóficos e Teóricos da Paz

Luiz Miguel Oosterbeek*

Homem, abre os olhos e verás
em cada outro Homem um irmão.
Homem, as paixões que te consomem
não são boas nem más. São a tua condição.
A paz, porém, só a terás,
quando o pão que os outros comem, Homem,
for igual ao teu pão.
Rodrigues (1948)

E agora quanto tempo será necessário para que os outros se tornem por sua vez pacifistas? Não o podemos dizer, mas talvez não seja uma utopia ter esperança na ação destes dois elementos – a conceção cultural e o receio justificado das repercussões de uma conflagração futura – para acabar com a guerra, num futuro próximo. Por que caminhos – ou atalhos – não podemos adivinhar. Enquanto esperamos, podemos dizer a nós próprios: tudo o que contribua para o desenvolvimento da cultura trabalha também contra a guerra.
Einstein e Freud (2007)

Introdução

As estratégias para assegurar a paz são formuladas em torno de três caminhos: o reconhecimento do valor da alteridade e da comunhão da espécie (é o que subjaz ao poema de Armindo Rodrigues, imortalizado pela voz de Mário Viegas), a afirmação da educação e da cultura como processo de construção de um entendimento adverso à guerra (é o que procurava Freud, nas vésperas da II Grande Guerra) ou a imposição da paz através da derrota absoluta das oposições (processo historicamente mais frequente). Moral, razão e vontade são os

* O autor agradece ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas e à Cátedra UNESCO para a Paz Global Sustentável o convite para a presente colaboração. A investigação decorreu no âmbito do Instituto Politécnico de Tomar, do qual o autor é docente, com o apoio do Centro de Geociências (UID00073 – FCT) e da Cátedra UNESCO-IPT de Humanidades e Gestão Cultural Integrada do Território.

eixos organizadores das reflexões que, ao longo da história, se foram estruturando sobre a temática da paz e da guerra.

2.1. Antes da guerra

A temática da paz, antes de se formular como conceito ou como princípio, foi uma aspiração que emergiu nas sociedades humanas, como reação a contextos de conflito ou de guerra. É num segundo momento, pois, que se estrutura a paz, ainda que muitas tradições culturais e religiosas remetam para um momento fundador, no qual o conflito era inexistente.

Porém, a espécie humana inscreve-se na tradição comportamental dos primatas superiores, fortemente territoriais, hierarquizados e, quando essas variáveis são colocadas em causa, violentos também (Strier, 2018).

A história das sociedades humanas é fortemente marcada por tensões e violência, ainda que seja apenas com as sociedades metalúrgicas que se evidenciam contextos de guerra (Delfino, 2018). Essa realidade resultou da crescente dificuldade em gerir as tensões através da fissão social e da migração (mecanismo dominante na história), sobretudo no contexto de economias fortemente comerciais (como serão as metalúrgicas). A compreensão do vínculo entre economia de mercado e guerra tem, aliás, originado diversas reflexões aplicadas a conflitos atuais (Goodhand, 2003).

Assim, na memória da maior parte das sociedades nos últimos quatro milénios, a paz ocorreu essencialmente como exceção. É importante ter presente esta realidade quando se discute a temática da paz no presente: não apenas a paz é frágil, como muitas vezes se refere, como a regra é a violência e a guerra na resolução dos conflitos. A violência está claramente presente nas diferentes tradições culturais, ainda que a paz constitua uma das componentes fundamentais do que se convencionou designar por “civilizações”, ou realidades multiculturais (sendo certo que estes termos não são consensuais – vd. Rundell & Mennell, 1998). É por isso que, ao mesmo tempo que os processos de integração e globalização têm, contra as aparências, diminuído a dimensão e escala dos conflitos e guerras, todos os passos que contrariem esses processos de integração tendem a favorecer o recuo da paz, como se verifica atualmente na Europa (Institute for Economics & Peace, 2018).

Por seu lado, a conceptualização da paz não pode ser estruturada fora de uma inserção da sociedade atual na longa génese evolutiva da espécie humana e, nesse quadro, implica uma dupla abordagem: enquanto conceito que se define negativamente como ausência da violência (*Pacem*) e enquanto objetivo sociocultural que se define positivamente como elemento constitutivo da vida em sociedade.

3 Violência na História Global e a Construção Local da Paz: Uma Perspetiva Antropológica

Tânia Ganito

Introdução

O presente capítulo visa condensar os principais conteúdos programáticos que dão corpo ao seminário “Violência na História Global e a Construção Local da Paz”, contemplado no plano curricular da Pós-graduação Práticas e Estudos Interdisciplinares para a Construção da Paz Sustentável. Pretende ser uma ferramenta de estudo, mas acima de tudo um recurso que suscite nas e nos estudantes o questionamento e a reflexão crítica individual e coletiva sobre um conjunto de temas em torno da problemática da violência e da construção da paz.

O enfoque da antropologia na experiência humana tem vindo a contribuir para um entendimento relativo às várias conceções e formas de violência, às diferentes experiências de sofrimento humano que decorrem da sua perpetração, mas também aos mecanismos de superação e “*performances* restaurativas” (Bräuchler, 2009) que emergem dos sujeitos e comunidades envolvidos nessas dinâmicas de violência.

Assim, desenvolvido a partir da perspetiva e dos contributos da antropologia, este capítulo tem como objetivo proporcionar uma introdução ao estudo de certas dimensões da violência. Ancora-se em etnografias que trabalham expressões de violência étnica, de violência sexual e de violência armada presentes na história global contemporânea, e que se debruçam sobre o papel da cultura local na construção da paz sustentável.

O capítulo procura oferecer um enquadramento ao nível do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelo direito internacional no sentido de proteger os grupos mais vulneráveis e afetados por atrocidades várias e de restringir o exercício de violência extrema. Contudo, centra-se, sobretudo, nas respostas criadas pelas comunidades – a partir de práticas culturais locais ou em diálogo com entidades e organizações que atuam localmente – com o propósito de superarem o trauma pessoal e coletivo e de reconstruírem o tecido social em contextos de violência ativa ou de pós-conflito.

O capítulo pretende conduzir, também, a uma reflexão sobre a relação íntima entre a atrocidade – enquanto manifestação direta de violência extrema – e o

sofrimento associado a processos históricos, o sofrimento que persiste nas estruturas que permeiam a vivência do cotidiano e que contribui para o aprofundar de regimes de desigualdade e para o acentuar da condição de vulnerabilidade de certos grupos.

3.1. Expressões de violência na História global e a construção local da paz

3.1.1. Violência étnica e genocídio: Parentesco, religião e a reconstrução de comunidades fraturadas

A **violência étnica** pode definir-se como uma forma de violência coletiva perpetrada com base na etnicidade. Decorre da construção de um sistema social assente na estratificação étnica, a partir do qual se regula a distribuição do poder e dos recursos e se implementam condições extremas de desigualdade e de subordinação. Está, em regra, associada a uma convicção que, não raras vezes, toma a forma de um discurso de difamação, usualmente difundido por meio de poderosos aparelhos de propaganda, e que resulta na normalização do exercício de violência extrema e desumana (Appadurai, 1998). Pelo seu cariz sistemático e organizado, a violência étnica possibilita, deste modo, a fragilização ou mesmo a destruição das estruturas que sustentam a noção de grupo e a vida coletiva.

Ao longo da história, a prática desta forma de violência conduziu à formação de um espectro complexo, que inclui desde situações de deslocamento forçado a processos de extermínio ou à eliminação de grupos específicos, ainda que se revele, igualmente, por meio de políticas de assimilação forçada com vista à supressão das características que distinguem certos grupos de outros que ocupam posições de poder. Em qualquer um dos casos, o perpetrador identifica o grupo sobre o qual é exercida a violência como uma ameaça à sua própria existência e posição e justifica os seus atos como um mecanismo defensivo, de proteção do seu próprio grupo (Lieberman, 2010, p. 44). Trata-se, portanto, de uma forma de violência que assenta na construção de um discurso de distinção radical que promove a desumanização dos grupos étnicos entendidos como “inimigos”, suprimindo, assim, os seus direitos. Materializa-se num conjunto de práticas que envolvem o exercício da força e da intimidação, conducentes ao seu afastamento de um território particular ou mesmo à sua destruição massiva, sendo que, neste último caso, um grupo, por meio de um conjunto de dramatizações ritualizadas, procura destruir a força vital de um outro grupo (von Joeden-Forgey, 2010).

4 Dimensões Biográficas da Paz e dos Direitos Humanos

Fernando Serra

Introdução

Este capítulo trata das dimensões biográficas da paz e dos direitos humanos e representa também, num sentido mais genérico, uma exortação ao seu uso nas ciências sociais. Aludimos às dimensões biográficas referindo-nos aos aspetos analíticos e metodológicos que adotam as experiências de vida auto ou heteronarradas de sujeitos concretos, como instrumento de conhecimento das realidades humanas relativas ao processo de afirmação de padrões morais e éticos na sociedade. O argumento central é o de que uma tal perspetiva, de tipo narrativo e disposicional, adotando a escala individual, facilita a compreensão histórico-sociológica daquele processo e complementa os enfoques de escala mais panorâmica e coletiva.

Desenvolveremos este argumento em duas secções. Na primeira, trataremos do problema mais geral do método biográfico nas ciências sociais e humanas em geral e nos estudos da paz e dos direitos humanos em particular. Começaremos por discutir a origem da sua admissão nestas ciências a partir da porta de entrada que a história e a sociologia lhe franquearam. Veremos, brevemente, que este processo de incorporação epistémica não foi nem fácil nem linear, oscilando ao sabor do modo como as próprias disciplinas anfitriãs se foram equacionando a si mesmas: no caso da história ora num registo mais *événementielle*, ora mais profundo ou estrutural; no caso da sociologia, entre um enfoque mais totalizante e objetivista ou mais interpretativo-hermenêutico. Esta reflexão preliminar culminará num mapeamento provisório das várias abordagens que adotam a biografia como *modus operandi*. Algumas notas impressionistas sobre a história dos direitos humanos ajudarão a situar a relevância do método biográfico neste contexto, dado que através dele é possível reconstituir a profundidade da “agência” individual, ou o papel dos pensamentos, palavras, decisões e ações de sujeitos singulares, em “carne e osso”, na milenar epopeia da luta pela dignificação da vida humana. Alguns destes sujeitos singulares serão a propósito evocados, mas a mero título exemplificativo, ou dito de outro modo, apenas como elementos emblemáticos de uma dada categoria de biografados/biografáveis: grandes “avatares” da felicidade, da compaixão e da justiça, livres-pensadores do direito

natural da ética universalista e dos valores da fraternidade humana, laureados com o Prémio Nobel da Paz, etc.

Na segunda secção, propomos um elenco de tópicos que poderão ser de préstimo quer na elaboração de biografias em contexto formativo de educação para a cidadania, paz, e direitos humanos, quer na hermenêutica de biografias já disponíveis (sejam elas lavradas pela mão do próprio ou pela de outrem). Por conseguinte, para cada sujeito hetero ou autonarrado, importa identificar: as conjunturas histórias indutoras (ou as *epokhé* que esclarecem o sentido da sua vida e missão, seja por alinhamento seja por refração, em relação às estruturas e mundivisões instituídas); as respetivas trajetórias, circunstâncias e atos decisivos de indignação moral face à injustiça e à iniquidade; as ações, práticas e discursivas que, adotadas no espaço público, traduzem os seus empreendimentos morais; os “preços pagos” pelo seu não conformismo e dissensão; e, finalmente, as janelas de oportunidade que, por vezes, se abrem no decurso da sua ação militante, conduzindo à consagração, contemporânea ou póstuma, e à eventual sedimentação do seu legado.

4.1. Questões preliminares sobre a abordagem biográfica nos estudos da paz e dos direitos humanos

Nada acontece até ser contado.

Virginia Wolf

4.1.1. O método biográfico nas ciências sociais

Sobre a apropriação das biografias na reflexão em torno da condição humana e na produção de conhecimento acerca da sociedade nada de verdadeiramente novo acrescentaremos. Indiretamente, a história deste uso é tão extensa quanto os cerca de dois séculos que já leva também a história daquele campo científico. De modo mais direto, pelo menos desde o clássico trabalho de Paul Thompson sobre a história oral, *The Voice of the Past* (1978), ou a exortação feita por Ken Plummer (1983) para que nos estudos relativos ao século XIX e princípios do século XX se fizesse uso de diários, cartas pessoais, histórias de vida e fotografias, que se tem assistido a um crescente interesse por esta perspetiva, a ponto de se ter mesmo admitido uma “viragem biográfica” (*a biographical turn*) nas ciências sociais (Chamberlayne et al., 2000).

Seja ou não excessiva esta observação, a questão central tem sido sempre a mesma: como prevenir o “nó górdio” de considerar o indivíduo e a sociedade

PARTE II

VERTENTES DE INTERVENÇÃO

A EDUCAÇÃO PARA
A PAZ NA PRÁTICA

5 Dimensões Psicológicas da Paz e da Felicidade

Luís Miguel Neto

Introdução

Este capítulo tem por objetivo a necessária consideração das dimensões psicológicas da paz e felicidade humanas. Algumas notas prévias tornam-se necessárias, em termos conceptuais, epistemológicos e de definição. Entende-se aqui por paz a ideia de “paz positiva”. Tal como na evolução do conceito de saúde, como entendido pela Organização Mundial de Saúde, procura-se sublinhar, não apenas a ausência de doença – a paz positiva não é apenas a ausência de guerra ou violência – mas sim os processos e as circunstâncias promotores da paz, justiça, sustentabilidade, cooperação e sua manutenção. Em particular, neste capítulo procura-se integrar a perspetiva epistemológica e procedimental da psicologia positiva e dos estudos da felicidade, bem assim como outras metodologias positivas para a construção e manutenção da paz positiva. Ou seja, situamo-nos na sequência e aprofundamento dos trabalhos descritos em *Positive Approaches to Peace Building* publicados por Sampson et al. (2003). Acrescente-se, ainda, que o sentido da palavra “positiva” é o mesmo daquele utilizado na literatura e procedimentos da psicologia positiva e dos domínios científicos contemporâneos em que a palavra é utilizada, uma vez que o sentido original do termo “positivo” proposto pelo sociólogo Auguste Comte, quase se desvaneceu na literatura científica da contemporaneidade.

Para além desta distinção histórica, conceptual e metodológica, operada ao nível do conceito de paz, e de paz positiva, também se impõem considerações prévias relativamente aos termos “psicologia” e “felicidade”. Como se depreende do dito anteriormente, a psicologia aqui considerada, na sequência dos trabalhos publicados por Neto e Marujo (2013), Marujo e Neto (2013, 2014) e Marujo et al. (2013), é uma psicologia distinta da versão *mainstream* da disciplina e significativamente mais aproximada quer da psicologia social inaugurada por Gergen (1973), e por Harré e Secord (1972), quer da psicologia comunitária de, entre outros, Isaac Prilleltensky (i.e., Prilleltensky, 2012; Nelson & Prilleltensky, 2010). Isto é, uma psicologia que considera fundamentalmente os valores e sentidos emergentes a partir daquilo que se passa na interação social e não tanto os processos da vida interior dos participantes, abordando a felicidade numa

perspetiva coletiva e relacional. Não se pretende ignorar ou desconsiderar aquilo que se passa e passou nos laboratórios da psicologia tradicional ou nos gabinetes de psicoterapia e aconselhamento desde os finais do século XIX. Antes, e tendo em conta os dados e experiência acumulados, deseja-se ir além deles mesmos, tendo em vista um horizonte de experiências e contextos mais amplo. Nesta perspetiva, a unidade de investigação, análise e intervenção são as pessoas em conversação, como é pressuposto na orientação teórica e epistemológica do construcionismo social. Ou seja – perdoe-se a expressão prosaica retirada de autores da abordagem teórica e terapêutica da orientação para as soluções – foca-se mais no que se passa entre os “narizes das pessoas”, a sua interação e comportamentos, do que no que se passa “entre as suas orelhas”, ou seja, os seus processos cognitivos e a sua vivência estritamente considerada em termos subjetivos e individuais.

Em paralelo, a noção de felicidade radica nos estudos do bem-estar subjetivo (*subjective well-being*) iniciados por Edward Diener e, depois, alargados aos trabalhos de M. Seligman e M. Csikszentmihalyi. Porém, com o enquadramento de outras contribuições fundamentais como a da escola de pensamento sobre a história da economia, liderada por Luigino Bruni (i.e., Bruni & Porta, 2016) e outros economistas “alternativos”, configurados com o pensamento e decorências de atuação prática da referida escola de pensamento e seu autor mais saliente, advoga-se a ideia de felicidade pública (Marujo & Neto, 2014, 2017a, 2017b; Neto & Marujo, 2013, 2016). A mesma é oriunda da *felicitas publica* do Império Romano – não dos Césares, mas da República Romana. Naturalmente, que a distinção apenas esboçada aqui entre felicidade e felicidade pública constitui-se como uma problematização que requer desenvolvimentos teóricos e de investigação práticos em ocasião mais ampla.

De facto, a teorização científica da felicidade tem múltiplas facetas. Como conceito intrincado que é, e dada a sua relativa juventude no âmbito de estudos empíricos rigorosos, tem incorporado várias definições. Os dois modelos globais mais abordados apresentam, num deles, a felicidade enquanto hedonismo, entendendo-a como as dinâmicas de bem-estar mais focadas na satisfação com a vida e na experiência emocional (Eid & Diener, 2004); no outro, descreve-se a felicidade tal como a entendia Aristóteles: enquanto *eudaimonia*, isto é, a felicidade da vida pública, fraterna, amistosa, civil e cívica, do propósito e, portanto, fundamentalmente relacional (Bruni & Porta, 2016). Estas dimensões *eudaimonicas* são capitais para o paradigma da felicidade pública, e surgem associadas a uma visão de felicidade que transcende a individualidade e o intrapsíquico, penetrando no âmbito da qualidade e frequência das relações interpessoais. A redução no consumo de bens relacionais – aqui caracterizados, *grosso modo*, como relações interpessoais de reciprocidade, não instrumentais nem anónimas

6 Metodologia de Resolução de Conflitos

Maria José Núncio

Introdução

O conflito é um tema que tem sido amplamente debatido e teorizado nos mais variados domínios do saber.

Destas diferentes abordagens, ditadas pelo objeto das várias disciplinas, resulta, todavia, a unanimidade na consideração do conflito como uma inevitabilidade da convivência humana. Pelo simples facto de não sermos “seres neutros”, ou seja, por todos termos (e defendermos) preferências, opiniões e valores, e idiossincrasias, a divergência face aos outros, com quem interagimos, emerge naturalmente.

Com efeito, e como sublinham Wilde e Gaibrois (2003), o conflito perpassa todos os planos da existência humana, manifestando-se no plano intelectual – acordo vs. desacordo – no plano volitivo – ações positivas vs. negativas – ou no plano afetivo – afeto vs. animosidade.

Além disso, importa ainda sublinhar que se o conflito se constitui como uma inerência **normal** da natureza e da convivência humanas, a verdade é que a complexificação das sociedades tem vindo a gerar cada vez mais numerosos e mais diversificados conflitos, em resultado da proliferação de vivências e modelos, bem como da fragmentação das referências.

Assim em sociedades crescentemente complexas, plurais e em mudança acelerada, os desafios e as tensões tornam-se mais frequentes e, por essa via, a emergência do conflito torna-se muito mais provável, tanto na esfera da vida pública das comunidades e da sociedade global, quanto no domínio da vida privada dos indivíduos.

De acordo com Wilde e Gaibrois (2003), a análise ao conflito tende a apresentar duas grandes perspetivas acerca da sua natureza: em primeiro lugar, uma perspetiva do conflito que o apresenta como um fenómeno que combina comportamentos racionais e não racionais, conscientes e inconscientes, motivações e especulações. Em segundo lugar, uma perspetiva que apresenta o conflito como um comportamento exclusivamente racional, consciente e elaborado, em que a motivação das partes é a vitória.

Segundo a definição proposta por Yarn (1999, p. 113), “o conflito é um processo ou uma situação em que duas ou mais pessoas divergem em matéria de interesses ou objetivos individuais, e os percebem como mutuamente incompatíveis”.

Boulding, por seu turno, propôs a seguinte definição (1962, p. 23): “o conflito é uma situação de concorrência, onde as partes estão conscientes da incompatibilidade de futuras posições potenciais, e na qual cada uma delas deseja ocupar uma posição incompatível com os desejos da outra”.

Por seu turno, Vezzulla (1998, p. 19) define o conflito como correspondendo às “situações em que uma parte assume posições que se opõem aos desejos da outra parte, envolvendo-se numa disputa de poder, que tanto pode ser explícita quanto latente”.

Da generalidade das definições de conflito, que se encontram na literatura sobre o tema, e das quais apresentámos alguns exemplos, podem extrair-se, como ideias comuns: a existência de interesses, expectativas e posições incompatíveis entre dois ou mais indivíduos; a existência de confrontação entre eles, em resultado dessa incompatibilidade; e, finalmente, a existência de tensão, gerada por essa confrontação.

Do ponto de vista conceptual, e no que a matérias de mediação diz respeito, pode fazer-se uma distinção entre disputa e conflito, sendo que a primeira constitui uma espécie de consequência do segundo (Yarn, 1999).

Outra distinção fundamental será entre os frequentemente confundidos (até na linguagem corrente) conceitos de conflito e de violência. Assim, enquanto o conflito consubstancia, tão-somente, a divergência de interesses entre indivíduos, a violência é uma possível resposta agressiva, dos indivíduos, a uma dada situação, designadamente ao conflito.

Progressivamente, as teorias produzidas no âmbito das diferentes ciências foram ultrapassando a representação negativa do conflito, importada do senso comum, e afirmaram um carácter positivo do mesmo, enformando aquilo que comumente se passou a designar por moderna teoria do conflito.

Esta teorização moderna assenta, justamente, em duas premissas fundamentais: em primeiro lugar, a afirmação do carácter **inevitável**, e por isso **natural**, do conflito nas relações interpessoais. Em segundo lugar, a avaliação positiva do conflito, isto é, o reconhecimento de que não apenas as situações conflituais podem ser resolvidas, como delas, e sobretudo da sua superação, podem resultar experiências de crescimento e desenvolvimento pessoais e grupais da maior relevância, transformando realidades e vivências e construindo mudanças positivas.

7 Novos Paradigmas na Educação para a Paz

Eva Ndrio e Lourenço Xavier de Carvalho

Introdução

O sistema atual de educação pública segue o modelo tradicional da educação, fundamentado nos processos de reprodução da informação, da memória e de práticas que compartimentam o conhecimento. A educação contemporânea baseia-se num modelo analítico mecanicista, que compreende o mundo e a natureza como máquinas, numa mentalidade orientada por leis matemáticas necessárias e onde as suas estruturas predeterminadas funcionam de forma mecânica. Estas perspetivas tiveram graves consequências na formação da mentalidade das pessoas, nomeadamente, na separação entre o ser humano e a natureza, entre o corpo e a mente, entre sujeito e objeto, na forma de pensar, na prioridade de “ter” em vez de “ser”, na perspetiva reducionista de compreender a verdade, na compreensão do conceito de felicidade, considerando, entre outras, a ciência e a tecnologia como os fatores mais importantes para a sua realização.

O foco da educação tem sido, assim, investir principalmente no desenvolvimento de competências profissionais, na formação de técnicos e especialistas, que contribuem para o avanço científico e tecnológico, transformando as pessoas em “máquinas” e distanciando o indivíduo da natureza.

7.1. Educação contemporânea e suas limitações

O método educativo alimenta e promove a comparação interpessoal, considerando os alunos que melhor se adaptam ao método mecânico, melhores do que os outros. A diversidade da aprendizagem é, desta forma, ignorada e o método mecanicista tem dado espaço a situações de agressão, violência, indisciplina, vandalismo e conflito, que são muito frequentemente testemunhadas nos ambientes escolares. A educação tem, assim, contribuído para o aumento da competição, por vezes agressiva, entre os alunos, o que tem originado atitudes relacionadas com a inveja, a ganância, o consumismo, o egocentrismo, etc.

A escola atual fundamenta-se num pensamento racional, que deixou espaço para uma visão unilateral do mundo, priorizando a dimensão intelectual, distanciando-se cada vez mais das emoções, sentimentos e valores, fatores

imprescindíveis para nutrir a dimensão humana (Crema, 2006) contribuindo, assim, para a formação de pessoas civilizadas, mas não moralizadas. Os alunos são ensinados a obedecerem às regras da escola por obrigação e não para as compreenderem como fatores importantes para as suas vidas, ou para aprofundarem o significado do seu respeito, benefício para eles e para todos os outros (Menezes, 2001).

Ao contrário do que seria desejável, a educação continua a ser um processo de fora para dentro, apostando no desenvolvimento da dimensão intelectual em detrimento de competências ligadas com a dimensão emocional e espiritual, um fator que está na origem de muitos dos problemas que a sociedade enfrenta hoje. A educação contemporânea tem contribuído para os alunos serem bons seguidores, mas não os prepara e ensina a serem grandes líderes. Como resultado, os alunos aprendem a viver de acordo com as opiniões dos outros e deixam de ser autores das suas próprias vidas (Ndrio, 2019).

Desta forma, a educação tem distanciado os alunos dessa dimensão emocional e espiritual que contribuiria para conseguirem lidar com o seu próprio ego, com as emoções, gerir o *stress* ou outros problemas de foro emocional (Crema, 2006). Como consequência, a educação tem seguido um caminho que se tem afastado do cumprimento do seu propósito, e que todos procuram invariavelmente.

7.2. Valores universais e natureza na educação

Tendo em consideração que a educação assume um papel central e constitui uma das ferramentas mais importantes para tornar o mundo melhor e mais pacífico (Dalai Lama, 2001), falar da educação não seria possível sem incluir os valores universais, se o objetivo é desenvolver nas crianças o sentido de responsabilidade para com os outros, não se concentrando apenas nos seus interesses individuais e expressando-se em ações, através do exemplo de vida. Os valores universais não estão ligados apenas a necessidades específicas de uma sociedade em particular, mas são válidos para toda a humanidade, ultrapassando as barreiras culturais que têm servido como pretexto para invalidar a sua importância e existência. Os valores universais pertencem e são possíveis de encontrar em diversos textos, desde a Antiguidade até aos dias de hoje, em todas as culturas, religiões, sabedorias e filosofias do mundo (Droit, 2008).

Os valores universais são aqueles com que grande parte das pessoas, em diferentes situações, tempos e lugares, concordam e os aplicam de forma consciente ou inconsciente nos seus comportamentos. Conforme refere Hessen (2001), alguns valores são universais, não porque as pessoas os considerem como tal, mas

8 Laboratório

Helena Marujo

Introdução

O presente capítulo debruça-se sobre o processo de idealização, edificação, concretização e avaliação de laboratórios pela paz global sustentável, alicerçando-os em experimentações práticas locais e comunitárias e em pressupostos, dados empíricos e modelos conceptuais, que se explicitam através da breve apresentação de alguns exemplos e projetos-piloto, quer desenvolvidos no âmbito da Pós-graduação em Educação para a Paz Global Sustentável, que funcionou no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, parte da Cátedra com o mesmo nome, quer noutros âmbitos nacionais e internacionais.

8.1. Abraçar o tema

A tendência geral para menor violência não é apenas mais um progresso. É o progresso mais belo que existe. A difusão da paz durante as últimas décadas permitiu todas as outras melhorias que vimos. Temos de cuidar desta frágil dádiva se quisermos ter a esperança de alcançar os nossos outros objetivos, como a colaboração para um futuro sustentável. Sem paz mundial, podemos esquecer todo o outro progresso global.

Rosling et al. (2018, p. 124)

Vivemos num tempo em que testamos e remodelamos os limites do possível. Na construção e manutenção da paz, esse desígnio é especialmente importante. A complexidade e fragilidade da paz e a sua natureza dinâmica, inacabada e, incontornavelmente, singular consoante espaços, tempos e modos, fazem dela um alvo social, económico, político e moral com continuada urgência de novas práticas.

Embora o Índice de Paz Global (*Global Peace Index* – GPI¹) tenha registado em 2019 o primeiro aumento de paz global no espaço de cinco anos (e,

¹ Em 2020, foi divulgada a 14.ª edição do GPI, que classifica 163 Estados independentes e territórios de acordo com o seu nível de paz. Elaborado pelo IEP, o GPI é a medida líder mundial da paz e realiza a análise mais abrangente de dados sobre a paz, relacionando-os com o seu valor económico, as tendências globais e as formas de como desenvolver sociedades pacíficas. O GPI cobre 99,7% da população mundial, utilizando 23 indicadores qualitativos e quantitativos oriundos de fontes altamente respeitadas, e mede o estado da paz usando três domínios temáticos: o nível de segurança e proteção social; a extensão de conflito doméstico e internacional em permanência; e o grau de militarização. <http://visionofhumanity.org/app/uploads/2019/06/GPI-2019-web003.pdf>.

infelizmente, esse aumento fosse ligeiro), o mundo ficou mais violento nos últimos 10 anos e as ocorrências no terreno, em redor do globo, falam de uma realidade que indicia comunidades dilaceradas pela violência (Institute for Economics and Peace [IEP], 2018, 2019; Vernon, 2019).

Como o Conselho de Segurança da Organização das Nações Unidas (ONU) deixou claro, ainda que a construção e manutenção da paz possam e devam ser apoiadas por esforços internacionais, a paz só é duradoura e sustentável quando é construída, capacitada e mantida localmente (UN Security Council Resolution 2282, 2016).

Muitas vezes, as negociações de alto nível falham e é nas comunidades, e a partir dos atores locais, que emergem incontáveis oportunidades para apoiar a construção de uma paz sustentada, já que a nível local é mais viável proteger as pessoas vulneráveis, resolver disputas, prevenir deslocamentos, injustiças e exclusões e, mesmo, salvar vidas (Vernon, 2019).

Por um lado, a retórica em torno do apoio aos esforços locais de construção da paz parece estar lentamente a mudar; por outro, as políticas e práticas internacionais e nacionais não estão a acompanhar o ritmo, a necessidade e a urgência da sua construção e sustentação (Mathews, 2019).

A minoração da separação entre retórica e realidade faz com que a paz tenha que ser atuada, implicada e operativa. Especificamente, é urgente que as esferas da inovação, do pragmatismo e da economicidade (Carmo, 2015) alarguem as possibilidades de resposta às necessidades críticas atuais nos âmbitos social, de desenvolvimento e humanitário, através da conceção e maturação de produtos e serviços gerados para melhor impactar as áreas-chave da educação para a paz – e que os mesmos sejam estimulantes da equidade, da justiça e do desenvolvimento comunitário (Carmo, 2015; Heeks et al., 2013; Heeks et al., 2014; Papaioannou, 2014).

O debate centra-se, então, sobre como pode a inovação apoiar melhor os objetivos de paz (Miklian & Hoelscher, 2018) e como interventores e estudiosos se aventuram a ativar colaborações que visem a formação e manutenção de comunidades e sociedades pacíficas e moralmente comprometidas com o bem-comum. Será na prova de confronto de boas teorias com o real (Carmo & Ferreira, 1998) que essa inovação concreta mostrará a sua utilidade.

8.2. Enraizar os projetos de laboratório

A palavra “laboratório” faz parte do português desde 1716 e do inglês desde 1592 (Oxford Learner’s Dictionaries, s.d.). A sua origem funda-se no latim medieval *laboratorium* – lugar de trabalho –, de *laborare* – trabalhar –, que, por sua

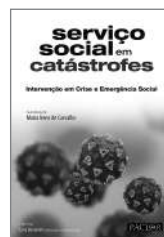
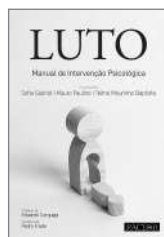
vez, vem do latim antigo *laboratus* – trabalhado – participípio do verbo *laborare* (Merriam-Webster, s.d.; Oxford Learner's Dictionaries, s.d.). A etimologia do vocábulo mostra que se compõe do verbo transitivo e intransitivo *laborare* e do sufixo *-torio* que indica um lugar, sítio ou paragem onde se realiza a ação (Origem da Palavra, 2014).

Os fundamentos e pressupostos dos laboratórios, tal como aqui entendidos, são diversos e complementares, pois pressupõem formas ativas e aplicadas de trabalhar através de projetos sociais e comunitários disruptivos, em configurações contributivas para o processo continuado da paz plural ou, como diz Wolfgang Dietrich, das “muitas pazes” (Dietrich, 2012, 2013; Dietrich & Sützl, 2006). Estas “muitas pazes” – entendendo a paz como um constructo social dinâmico, complexo e multifacetado – requerem a criação, adaptação e revisão continuada das práticas (Azoulay, 2018).

Por esse motivo, este trabalho pela paz através de laboratórios convida a metodologias inovadoras e visões holísticas, que não abarquem apenas uma perspectiva da paz ligada à guerra e à violência em larga escala, nem uma visão etnocêntrica e singular, mas que associem “as pazes” à justiça social, ao aliviar da pobreza, à capacitação das mulheres, ao bem-estar e educação de qualidade de crianças e jovens, às preocupações ambientais e de saúde, aos direitos humanos e aos diversos âmbitos culturais, económicos, sociais e políticos. Por isso, faz sentido o novo conceito de paz global sustentável, estimulante de uma cultura positiva, focada nas soluções e veiculada pela prevenção (Upadhyaya, 2018).

Sendo entendidos como laboratórios sociais – isto é, recipientes de experiências coletivas e relacionais para abordar desafios sociais complexos e inovadores a um nível sistémico – têm a sua relação com a investigação transformadora (Mertens, 2009) e com a inovação responsável como vivificante, autonomizando-se de visões universalistas e reducionistas presentes nalguns discursos e práticas sobre a paz (Heathershaw, 2008). Abordam-se, aqui, os laboratórios como formas empíricas de operacionalização da paz e do bem-estar para todo/as, através de projetos sociais e comunitários locais, realizados por atores locais, com impacto transformador, e que sejam a concretização das conceptualizações teóricas subjacentes aos domínios científicos que os investigam, e que lhes servem de fundamento. Pressupõem que a paz é multidimensional, plural e diversa, e um assunto de todos/as, mas que é também património local específico de cada comunidade e contexto.

www.pactor.pt



Onde quer que esteja – no escritório, em casa, em território nacional ou no estrangeiro – a qualquer hora do dia ou da noite, as nossas obras estão sempre a um clique de distância...