

Educação para a paz. Análises de aspectos teóricos e práticos a partir da Visão Integral

Roberto Sabatella Adam

Professor Associado Doutor. Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Ana María Eyng

Professora Titular Pós-Doutora. Pontificia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR)

RESUMO: Este artigo resulta de pesquisa bibliográfica e documental de pós-doutorado, fundamentada teoricamente nas Visões Integral e da Complexidade, para analisar a Educação para a Paz (E. P.). Diante das múltiplas formas de violência no contexto contemporâneo, coloca-se como referencial, a seguinte questão problematizadora: “*Apesar de tantas expressões de violência, por que a educação para a paz ainda é tão pouco valorizada?*”. O trabalho se organiza na seguinte sequência, inicialmente fez-se análise de conceitos e definições: Conflito, Violência, Paz, em seguida observa-se, a Visão Integral e a E. P., verificando-se que, em face de fenômenos como a globalização, e mesmo de Agendas como a ONU - 2030, há necessidade de se desenvolver um olhar mais amplo e complexo para o ato de educar, extrapolando a E. P. e incluindo a educação: moral, em valores, emocional, ambiental-sustentabilidade, e para espiritualidade. Posteriormente, à luz deste olhar Integral, estruturam-se implicações epistemológicas, axiológicas e práticas da E. P. A seguir retoma-se a questão problematizadora, cuja resposta anota dificuldades em relação a E. P., tanto na formação de professores e na valorização da E. P. pela sociedade e pelas políticas públicas, quanto na estrutura de sistemas educacionais que não se renovam. Por fim nas considerações, clarifica-se a necessidade de desenvolver um olhar mais sensível, integral e amplo capaz de abarcar: o sujeito - esquecido em seus potenciais, relações humanas e ambientais - esvaziadas de significados e coisificadas.

Palavras-chave: conflito, violência, educação para paz, visão integral

Educación para la paz. Análisis de aspectos teóricos y prácticos desde la Visión Integral

RESUMEN: Este artículo es el resultado de la investigación bibliográfica y documental de post doctorado, teóricamente fundamentada en las visiones Integral y de la Complejidad para analizar la Educación para la Paz (E. P.). Frente a las múltiples formas de violencia en el contexto contemporáneo, es referencia, la siguiente pregunta problematizadora: “*A pesar de tantas expresiones de violencia, ¿Por qué la educación para la paz sigue estando tan poco valorizada?*”. El trabajo está organizado en la siguiente secuencia; inicialmente se realizó un análisis de conceptos y definiciones: Conflito, Violencia, Paz. Luego se observa, la Visión Integral y la E. P., comprobándose que, frente a fenómenos como la globalización, e incluso Agendas como la ONU - 2030, existe la necesidad de desarrollar una mirada más amplia y compleja sobre el acto de educar, extrapolando así la E. P. e incluyendo la educación: moral, en valores, afectiva, ambiental-sostenible, y para espiritualidad. Posteriormente, a la luz de esta mirada Integral, se estructuran implicaciones epistemológicas, axiológicas y de praxis de E. P. A continuación,

la pregunta es problematizar, cuya respuesta señala las dificultades en relación a la E. P., tanto en la formación de docentes como en el reconocimiento a E. P. por parte de la sociedad y de las políticas públicas, así como en la estructura de los sistemas educativos que no se renuevan. Finalmente, en las consideraciones finales, se clarifica la necesidad de desarrollar una perspectiva más sensible, integral y amplia capaz de abarcar: El Sujeto - olvidado en sus potencialidades, relaciones humanas y ambientales - vaciado de significados y objetivaciones. **Palabras clave:** conflicto, violencia, educación para la paz, visión integral.

Education for peace. Analysis of theoretical and practical aspects from the Integral Vision

ABSTRACT: This article is the result of post-doctoral bibliographic and documentary research, based theoretically on the Integral and Complexity Visions, to analyse Education for Peace (E.P.). Faced with the multiple forms of violence in the contemporary context, it is a reference to the further problematizing question: “Despite so many expressions of violence, why peace education still is so undervalued?” This work was organized in the following sequence: First, the initial analysis of concepts and definitions was performed: Conflict, Violence, Peace, followed by the Integral Vision and the E. P. It was verifying that in the face of phenomena such as globalization and even agendas such as the ONU - 2030, there is a need to develop a broader and more complex look at the act of educating, extrapolating the E.P. and including education: moral, in values, emotional, environmental-sustainability, and for spirituality. Subsequently, in the light of this Integral look, implications are epistemological structured, axiological, and praxis of E. P. Next, the question is problematizing, whose answer notes difficulties concerning E. P., both in the formation of teachers and in the appreciation of E.P. for society and public policies, as well as in a structure of educational systems that do not renew themselves. Finally, in the considerations, the need to develop a more sensitive, integral, and broad perspective capable of covering: the subject - forgotten in its potential, human and environmental relations - emptied of meanings and objectification. **Keywords:** conflict, violence, education for peace, integral vision

1. Introdução: E. P. e as agendas internacionais

A sociedade atual, marcada por fenômenos como: globalização, diversidade cultural, múltiplas expressões de violência, indiferença, desigualdade social, realidades virtuais e urbanas que evidenciam agressividade entre grupos sociais... Denota que a E. P. é fundamental para construir convivios menos hostis e mais conscientes (Cerqueira, Ferreira e Bueno, 2021).

Ao cotejar Agendas internacionais e observar seus objetivos notam-se as comuns menções aos temas paz e educação, e logo a importância da E. P.;

- » a) Organização das Nações Unidas (ONU, 2015) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para 2030, especificamente tratam do assunto os objetivos: 4 - *Educação de Qualidade*, e 16 - *Paz, justiça e instituições eficazes*. Promover *sociedades pacíficas e inclusivas* para o desenvolvimento sustentável;

- » b) Década Internacional da Promoção da Cultura de *Paz e Não Violência* em Benefício das Crianças do Mundo 2001-2010 – UNESCO (Diskin e Noletto, 2010);
- » c) Quatro Pilares da Educação para o Século XXI elencam aprendizados para uma Cidadania planetária: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (Delors, 1996). (grifos nossos)

Considerando estas agendas em conjunto, nota-se que a E. P. é parte fundante para a construção de uma Nova Sociedade.

2. Conceituando: conflito, violência e paz

2.1 Conflito

Conflito não significa a mesma coisa que violência. O conflito, via de regra, é considerado negativamente como perturbação ou desacordo, mas não é negativo em si mesmo, pois o conflito, em verdade, revela incompatibilidade, diferença entre partes, fato que é consubstancial ao ser humano. A violência tende a suprimir o conflito, enquanto a verdadeira paz busca resolver o conflito de forma esclarecedora, criativa e não-violenta (Jares, 2002).

Portanto, dependendo da forma como é conduzido, o conflito pode ser produtivo, o que conduz à necessidade de compreender como se estruturam conflitos, os quais se apresentam em: 1) dimensões: 1.a) atores e atitudes; 1.b) tempo e espaço (contexto); 1.c) interesses e legitimidade dos interesses; 1.d) causas, necessidades e condições de fundo; 2) níveis: 2.a) Microconflito – entre as pessoas; 2.b) Mesoconflito – entre grupos sociais; 2.c) Macroconflito – entre estados e nações (cenário internacional); e 2.d) Megaconflito – entre regiões e civilizações; e 3) momentos: 3.a) antes da violência – prevenir; 3.b) Durante a violência – manejo de crise; e 3.c) após a violência – conciliação (Galtung, 1996).

De acordo como os mediadores, até alcançarem patamares de violência, os conflitos seguem uma escalada: 1) iniciam com diferenças e divergências; 2) depois personificam os culpados; 3) ampliam o problema; 4) abandonam o diálogo; 5) geram uma imagem de inimigo (“eles não prestam”); 6) partem para hostilidade aberta (“fins justificam meios”); e 7) chegam à polarização (separação e intensificação).

Conhecer as estruturas e dinâmicas do conflito, leva e perceber possibilidades preventivas e de manejo para que não se deflagre a violência, possibilitando se construa conciliação e paz. Mas para tal é preciso se aproximar do que Jares (2007) denomina de compreensão positiva e processual do conflito – conceito que se apresenta mais adiante.

2.2 Violência(s)

Galtung (1996) estabelece uma classificação com três tipos de violência:

- » a) Direta – Expressão de violência visível. O perpetrador é identificável. Como o agente é conhecido, esta forma de violência é a mais fácil de ser reconhecida. A violência direta se caracteriza por todo e qualquer ato que tenha como objetivo causar dano físico (mortes, assassinatos, tortura, ferimentos...) a alguém ou alguma coisa (patrimônio).
- » b) Estrutural, Indireta ou Invisível - Como forma de violência é um pouco mais difícil de se identificar. Pois neste tipo de violência o perpetrador não é claramente identificável

e, deste modo, não há um responsável único, concreto, que possa ser responsabilizado pelas consequências deste tipo de violência, mesmo que o resultado final gere mortes, sofrimento físico e psicológico (Miséria, fome, exploradores-explorados, marginalização... Enfim, injustiça social). É engendrada por: sistemas sociais, institucionais e comunidades (por exemplo, quando estes se omitem e/ou não cumprem seu papel).

- » c) Cultural - O perpetrador não está consciente do que faz, e, assim, além de perpetrador é também a vítima. Trata-se de expressão mais sutil, que faz com que a sociedade se habitue e legitime as violências direta e indireta. Esta violência é duradoura e age desde a dimensão simbólica até a comportamental. A violência não está nas crenças e costumes em si, mas nos modos e aspectos: culturais, étnicos, de gênero, manifestos através de arte, religião, ideologia, mídias, linguagens e ciência são utilizados para justificar ou legitimar a violência.

Segundo Han vive-se uma violência neuronal, uma espécie de patologia desenvolvida pelos excessos, auto-infligidos ou mesmo infligidos pelo sistema;

“depressão, transtorno do déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou Síndrome de Burnout (SB) determinam a paisagem patológica do começo do século XXI. [São] os enfartos provocados pelo excesso de positividade. [...] A violência da positividade resulta da superprodução, superdesempenho ou supercomunicação” (Han, 2015, s/p)

A violência, portanto, para o autor, é admitida como algo estrutural e cultural. Uma cultura que desenvolve sujeitos agressores e vítimas ao mesmo tempo. A pessoa, na perspectiva do autor acima, “sofre um superaquecimento (SB), que consome sua alma”, pelo excesso de mesmice, pelo imperativo da maximização do desempenho.

Este exagero leva a uma atenção-consciência que se desloca para o exterior de estímulo em estímulo, de informação em informação, anestesiando a interiorização. A atenção do sujeito se mantém voltada para fora, e a vida contemplativa, o recolhimento, acabam menosprezados, pois exigem uma atenção-consciência voltada para o íntimo, mas também voltada ao exterior. De qualquer maneira este tipo de violência anestesia o sujeito.

Em suas tratativas sobre comunicação-não-violenta (CNV), Marshall Rosenberg (2019) diferencia: a) emoções - linguagem, forma de verbalizar e comunicar, observando expressões das emoções (tristeza, alegria, egoísmo, vingança, ansiedade, inveja, violência, aversão, raiva, nojo etc.); e b) necessidades humanas - fatores que estão por trás das emoções, como abrigo, afeto, atenção, acolhimento, luto, diálogo etc. O autor aponta que ocorre é que, via de regra, observa-se a dimensão emocional (neste caso a expressão violenta da emoção), mas nem sempre entra-se em contato com a esfera das necessidades dos sujeitos.

Neste sentido, de análise emocional, Rillaer (1978) e Muller (2006) propõem distinguir violência de agressividade, afirmando que esta faz parte da conduta humana, e não é negativa em si mesma, sendo positiva como autoafirmação individual e cultural. Contudo deve ser manejada, e não transformada em violência.

Para Semelin a violência não deve ser combatida com violência, nem tampouco deve gerar silêncio ou quietude, pois não pode haver solução não-violenta para os conflitos se a víti-

ma não agir, decidindo que não será mais a vítima, não “aceitando” o papel de carrasco para os outros. Este é o começo da ação não-violenta, pois recusar-se a ser vítima é romper um relacionamento em que o sujeito sempre perde. Nas palavras do autor,

“Você não joga mais o jogo que eles querem que você jogue, não mais. Você diz: ‘Não quero fazer isso. Nunca mais vou fazer isso.’ Você se torna o sujeito de sua própria vida, a heroína de sua própria história [...]. Para frear a violência e os maus-tratos é sempre importante encontrar a coragem de dizer não – um não bem forte e sonoro, para que eles saibam que você não aceita o que eles estão fazendo com você”. (Semelin, citado por Muller, 2006, p. 93).

Jares (2007) aponta para a violência estrutural na atual forma de educação, observada em termos de: a) função social – expropriação da função auto-educativa da família e do indivíduo, divisão social do trabalho (manual/intelectual), reprodução de hierarquia social; b) relações interpessoais – meritocracia para competição; c) processo de construção e socialização – construção hierárquica de mão única (não dialógica), parcialização e fragmentação do saber, etnocentrismo cultural e antropológico.

Outro aspecto da violência está ligado à construção do conhecimento a partir dos reducionismos, que constituem, segundo Morin (2001), as “cegueiras do conhecimento”. Logo, a construção do conhecimento deve ser questionada, pois é também uma forma de violência não admitir possibilidades de renovação educacional.

2.3 Paz

A primeira ideia que se faz ao falar de paz é a da ausência de conflito bélico, ou a do estado de não guerra. Jares (2002, 2007), a partir da pedagogia montessoriana, observa ao menos dois significados para a paz: a) Paz negativa – paz entendida como ausência de guerra; e b) Paz positiva – paz não significando o contrário da guerra, mas o contrário de violência, pois a guerra é um tipo de violência, visto que esta não se exerce somente a partir de agressão física ou da guerra, mas por formas menos visíveis, difíceis de serem reconhecidas, e mais perversas no sentido de produzirem sofrimento humano; a Paz positiva vai, portanto, além de ausência de violência direta, e visa estabelecer a paz estrutural, cujos objetivos são: preparar para a paz por meio da educação, erradicar as desigualdades geradas pela organização do sistema social, extinguir a violência e integrar a sociedade de modo cooperativo.

Ao observar a paz sob a ótica da visão integral, pode-se dizer que ainda restam níveis de paz a serem conquistados, pois a verdadeira paz inicia na consciência do sujeito, e se estabelece e manifesta nas suas relações (interpessoais, ambientais).

3. Visão integral uma breve síntese

A Visão Integral surge como proposta para superação de uma crise em escala planetária. Crise esta que repetidas vezes retorna aos discursos e textos que, embora a tenham em suas pautas, nem sempre oferecem respostas, ou apresentam propostas para solução...

É preciso, no entanto, lembrar a etimologia do termo ‘crise’. Esta palavra vem do grego *krisis* e pertence à linguagem médica e ao corpo hipocrático: a crise

é o que permite fazer o diagnóstico. Parece-me que o problema reside na dificuldade de fazer o diagnóstico sobre o estado do nosso planeta. O planeta está vivendo um estado de crise que atinge até mesmo o pensamento. É legítimo, pois, nos questionemos sobre a capacidade do pensamento em crise de pensar a crise. Não existe, por acaso, uma circularidade condenando a um fracasso a tentativa de pensar a crise planetária? (L'Yvonnet in Baudrillard e Morin, 2004, p. 61) (grifos nossos)

A Visão Integral é uma proposta que desenvolve um olhar abrangente, criativo e renovador para superar a “crise”, e tem como base a Metavisão Integral, que é uma visão ampla, mas integrada, capaz de abarcar diversas teorias, disciplinas, conhecimentos, a partir de métodos científicos. Esta visão não só percebe e evita, ou limita, os reducionismos dos conhecimentos, mas também permite diálogos entre disciplinas e saberes, estimulando práticas integrais.

A Metavisão Integral se estrutura em um modelo denominado “Todos quadrantes ou domínios e Todos os níveis”, exatamente porque se organiza por domínios de vida e níveis de desenvolvimento da consciência humana (Wilber, 2000 e 2001).¹

Os Domínios são:

- » a) Eu – de 1ª pessoa, intrapessoal, subjetividade (belo, arte, religião, contemplação);
- » b) Nós – de 2ª pessoa, interpessoal, intersubjetividade (bom, justiça, ética, direitos);
- » c) Ele / Isso - de 3ª pessoa, objetividade (verdadeiro, científico, tecnológico, sensorial).

Os Níveis de consciência se organizam na seguinte ordem:

- » a) 1º pré-convencional–egocêntrico/baixo, individualista, egoísta;
- » b) 2º convencional–etnocêntrico/médio, sociocêntrico, grupos, culturas, comunidades;
- » c) 3º pós-convencional–mundicêntrico/alto, planetário, global;
- » d) 4º pós-pós-convencional–não-dual, completo, integrado, universal.

De modo complementar existem as linhas de desenvolvimento: a) ambiental; b) cinestésica (corporal); c) cognitiva; d) emocional; e) moral; f) interpessoal; e) espiritual.

Segundo os autores que aplicam o Modelo Integral nos processos de desenvolvimento os níveis não podem ser “pulados”, mas o desenvolvimento em cada nível pode ser acelerado; e ainda, cada domínio negado é um reducionismo, uma violência estrutural. Ou seja, para qualquer modelo de desenvolvimento, incluindo o educativo, é preciso considerar ambos: níveis e domínios conjuntamente (Wilber 2000, 2001, Cowan e Beck, 1996).

O Modelo Integral permite tanto um olhar mais depurado para a fase de diagnóstico quanto para a etapa de intervenções, porque analisa exclusões, cortes e fragmentações que certas visões aplicam ao desenvolvimento humano. E ainda, considerando que todos os domínios são científicos, nota-se que muitas ciências reduzem suas visões somente a um domínio. Contudo quando se analisam questões complexas, como as socioambientais planetárias, por exemplo, é preciso saber incluir a variedade dos elementos envolvidos.

Cabe ainda mencionar que a Matriz Integral já vem sendo utilizada em diversas áreas, cerca de 60 disciplinas, entre as quais podem citar-se: Negócios Integrais, Medicina Integral,

¹ O Modelo Integral denomina esta matriz de “AQAL – All quadrants All levels”, que além de níveis e domínios inclui: linhas, tipos e estados. Neste optou-se por uma breve apresentação dos itens mais importantes em função do espaço reduzido de um artigo.

Filosofia Integral, Direito Integral, Psicologia Integral, Arte Integral, e principalmente, Educação Integral (Wilber, 2020).

Contudo, segundo a Visão Integral, para efetivar esta renovação é necessário um “salto” de consciência, e isso só se dará pela ampliação ou adesão de número de pessoas, de modo a criar massa crítica suficiente para promover este desenvolvimento; o que faz se passe para outro nível de consciência, o que se efetua por aquisição de: a) conhecimento, b) compreensão; e c) ações (interpessoais, ambientais). Pois de acordo com Ken Wilber (2020) a formação humana ou o desenvolvimento de massa crítica são fundamentais, visto que grande parte...

Da população mundial é ativamente anti-integral, é profundamente dedicada a fazer as abordagens integrais *não* funcionarem, *não* serem aceitas, *não* avançarem. Cada um dos níveis [das camadas egocêntricas e etnocêntricas] pensa que as suas verdades são as únicas verdades e valores reais existentes, [entretanto] se você é Integral isso significa que a vasta maioria da população mundial se dedica a vê-lo falhar. Além disso grande parte das pessoas que está no Nível Integral não sabe que está no Nível Integral – elas ainda não se autoidentificaram (Wilber, 2020, p. 268).

Por conseguinte, cabe aos cientistas, educadores, poder público, sujeitos e instituições, enfim, à sociedade em geral, semear as bases desta Nova Cultura, formando essas pessoas, cujo olhar renovador seja mais abrangente, inclusivo, gentil, generoso e compassivo, hábil e competente para abrir os caminhos para Nova Civilização. Semeadura necessária e urgente, que se inicia desde o próprio sujeito, consigo mesmo.

4. Educação para a paz (E. P.)– Conceitos e definições

Para Jares (2007), dois conceitos são estruturais para E. P.: a paz positiva (ver item 1.c) e a perspectiva criativa do conflito.

A perspectiva criativa do conflito não é uma postura que ignora ou esconde o conflito, mas que é capaz de enfrentá-lo, a partir do conhecimento de sua estrutura, de forma positiva, não-violenta, aprendida em programas educacionais estruturados.

A perspectiva criativa do conflito nos leva a um aspecto central da convivência, à forma de nos relacionarmos com o conflito. Em outras palavras, [na visão do autor,] não é possível separar a convivência do conflito, por isso a estrutura dos diversos tipos de programas educacionais deve ser concebida a partir dos conflitos e para eles, diferentemente de modelos que pretendem negá-los e silenciá-los (Jares, 2007, p. 169). (grifos nossos)

Como se nota nas obras de Johan Galtung e Xesús Jares, o conflito, à luz da perspectiva gandhiana, pode ser considerado potencialmente um benefício para todos, uma oportunidade para crescimento e desenvolvimento; desde que se saiba como fazer o seu manejo.

Retomando a E. P., Jares a define pedagogicamente do seguinte modo,

E. P. como um processo educativo, contínuo e permanente, fundamentado nos dois conceitos fundadores (concepção de paz positiva e perspectiva criativa do conflito), que, pela aplicação de métodos problematizantes pretende desenvol-

ver um novo tipo de cultura, a cultura da paz, que ajude as pessoas a entenderem criticamente a realidade, desigual, violenta, complexa, conflituosa, para poderem ter uma atitude diante dela (Jares, 2007, p. 44-45) (grifos nossos)

Outra definição da E. P. que se alinha e complementa a anterior é a de Rayo (2004), que a define como,

Processo dirigido tanto aos indivíduos como à sociedade para que atuem, conforme os princípios contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos [e] em favor do desenvolvimento sustentado dos povos, da proteção e da conservação do meio ambiente, da aspiração e da ação em prol do desarmamento, do fortalecimento da convivência social e da solução não-violenta dos conflitos. (Rayo, 2004, p. 98-99) (grifos nossos)

A citação acima permite, ao menos, duas observações: a) primeiramente diferenciar Cultura de Paz e E. P., nesta última há objetivos pedagógicos estruturados, sistematizados, ações contínuas, com metodologias apropriadas, à uma atitude pacificadora, solidária, tolerante, capaz de enfrentar os conflitos; enquanto na Cultura de Paz as responsabilidades recaem sobre todos os elementos da trama social para promover a paz; e b) em segundo lugar nota-se uma implicação entre pedagogias, neste caso: E. P., educação em direitos humanos, educação ambiental-sustentabilidade, educação para a convivência. Estas interfaces educacionais levam a avaliar as perspectivas de uma Educação Integral.

5. E. P., interfaces... educação integral

Segundo Rayo (2004) para que a E. P. alcance os diversos níveis de paz (comunitário, nacional e internacional), é preciso contemplar modelos de desenvolvimento que somem uma série de elementos de base: direitos humanos, desarmamento, desenvolvimento sustentável e proteção ao meio ambiente. Para o autor são componentes da E. P.: educação cognitivo-afetiva, educação sociopolítica e educação ambiental, considerando a educação como um processo amplo, que nos exige novo olhar.

Notando os conflitos em todos seus aspectos, e ainda em face de fenômenos atuais como: identidade/globalização, degradação socioambiental/ sustentabilidade, etnocentrismo/multiculturalismo, perda de valores/direitos humanos, desumanização/humanização etc., ao relacionar a paz percebe-se que a E. P. se conjuga a um sistema de pedagogias e apesar de suas especificidades, elas buscam tratar desta crise, e por isso necessitam operar em conjunto (Rayo, 2004; Filho, 2019).

Tuvilla Rayo (2004) ainda afirma que a E. P. precisa superar alguns dos seus reducionismos históricos como: a) psicopacifismo – exalta os valores da contemplação e passividade, psicologização da conduta; b) sociopacifismo – a paz como fruto da boa consciência do indivíduo e também das mudanças nas estruturas sociopolíticas; e c) ecopacifismo – resposta que desconsidera a evolução (níveis), mas considera a tripla harmonia entre: pessoa, sociedade e natureza, (ou seja, os domínios).

Na citação abaixo, ainda que o autor não cite diretamente a visão integral o faz indiretamente referindo-se a modelos, níveis (transpessoal, evolução) e domínios (pessoal, interpessoal

e ambiental), afirmando que,

“conceito de paz [que] demarca a exigência de elaborar um projeto de cultura capaz de oferecer uma forma espiritual de vida transpessoal, transsocial e transplanetária. A E. P. não pode se restringir à escola ou às instituições educativas, mas sim deve abarcar a realidade total da pessoa, a sociedade e o mundo em constante evolução. [Uma nova concepção da E.P. deve] projetar modelos de atuação didática [que tenham] como objetivos a tripla harmonia pessoal, sociopolítica e ambiental”. (Rayo, 2004, p. 101-2) (grifos nossos)

Cabe mencionar que Morin (2001) elenca 7 saberes necessários à Educação do Futuro, que também estão fortemente vinculados à E. P., são eles: a) a cegueira do conhecimento; b) os princípios do conhecimento pertinente; c) ensinar a condição humana; d) ensinar a identidade terrena; e) enfrentar as incertezas; f) ensinar a compreensão; e g) a ética do gênero humano.

Ao cotejar os autores estudados evidenciam-se diálogos entre E. P. e: Educação em Valores, Educação Moral, Educação em Direitos Humanos, Educação Ambiental-Sustentabilidade, Educação Emocional e Educação para Espiritualidade.

Como afirma Morin (2001) trata-se da constituição de *Nova Cidadania*, e para tal há necessidade de uma Nova Educação.

Abaixo elenca-se um este conjunto de pedagogias que estruturam uma Educação Integral – E. I. (Wilber, 2001, 2020; Morin, 2001):

- » Educação para a Paz – E. P. (não violência, conflito) (Jares, 2007);
- » Educação em Valores – E. V. (convivência) (Garcia e Puig, 2010);
- » Educação Moral – E. M. (Puig, 2004);
- » Educação em Direitos Humanos – E. D. H. (Rayo, 2004; Araújo e Aquino, 2001);
- » Educação Ambiental (sustentabilidade) – E. A. (Rayo, 2004; Leff, 2001);
- » Educação para Espiritualidade – E. Es. (consciência) (Rohr, 2019);
- » Educação Emocional – E. Em. (Gonsalves e Lima, 2015; Bisquerra, 2005).

6. E. P., sujeito e a força do exemplo

Um dos elementos que se destacam na relação E. P. e Visão Integral são os domínios do “Eu”, do Sujeito que, face ao Modelo Integral, deve se desenvolver em muitos níveis de conquistas interiores. Estas conquistas internas terminam por se refletir nos outros domínios (“Nós” e “Isso”). Afirma Wilber (2020, p. 157): “se o que se deseja são metas de desenvolvimento (como as Metas de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas), que tal começar com o desenvolvimento em si mesmo como uma meta?”

Como os exemplos tem força educativa. Servem para despertar, encorajar, guiar... Vale mencionar que Galtung (2003), investigando a figura de Gandhi em sua pesquisa, revela a capacidade gandhiana de criar e construir relações mais éticas, pacíficas e conscientes, nos domínios: pessoais, interpessoais e ambientais; e também transcender as relações pautadas em níveis de autoritarismo e egoísmo, para níveis de mais fraternidade.

Com respeito a violência, Gandhi repudia uma classe de fenômenos ligados à ela, não só rejeitando a atitude violenta, mas também oferecendo o exemplo de respostas não-violentas, o

que permite diferenciar: mentalidade violenta (sociedade, cultura) e sujeito (que decide em ser violento), que juntos resultam em ações e relações violentas.

Em termos práticos, e por observar o sujeito com maior profundidade, a proposta integral pauta exercícios para o desenvolvimento de um sujeito ativo, protagonista, ético e moral; a quem Muller (2006) denomina sujeito construtor da paz (“*peace maker*”), sujeito consciente, competente para discernir, e com habilidades para exemplificar e construir a paz. Afirmo o autor:

É fundamental que os heróis que apresentamos para as crianças não sejam somente guerreiros ou revolucionários que ficaram famosos lutando: a reverência por tais heróis se torna um tributo à violência. Temos uma vasta história de grandes feitos de resistência e lutas não-violentas. [...] Enquanto a não-violência for mantida assim prisioneira de infundáveis discussões, estaremos diante de um sinal de que a cultura da violência ainda predomina em nosso pensamento. A não-violência é uma convicção de uns poucos que vivem numa sociedade onde a grande maioria, até agora, não partilha dessa convicção. Sob tais condições, na ausência de um ambiente humano que gere uma atmosfera intelectual e espiritual favorável à não-violência, corremos grande perigo de sofrer pela total escassez dos frutos que ela poderia oferecer. Nossa tarefa mais urgente é, portanto, criar um ambiente humano que promova a cultura da não-violência (Muller, 2006, p. 101-2). (grifos nossos)

Ao abordarem o *sujeito consciente*, Francisco Varela, Evan Thompson e Eleanor Rosch (2003) tratam da assimilação integrada sujeito-objeto a partir do viés fenomenológico, observando que o ‘eu’ e o transcendente não são elementos separados, mas “incorporados ou integrados”. Eles ponderam que o sujeito vivencia a vida (o mundo e seus relacionamentos) ao mesmo tempo que vivencia seu ‘eu’ transcendente, ou seja, o processo ocorre simultaneamente, e para tal é preciso manter-se em um fluxo contínuo de experiência, o que requer o desenvolvimento de um sujeito atento e consciente, competente para observar as consequências de suas ideias, memórias, crenças, sentimentos, pensamentos e atitudes.

Conforme afirma Han (2015) os sujeitos terminam adormecidos, reforçando um ciclo vicioso: mental, corporal e vital, em que a atenção do indivíduo se vincula forte e predominantemente ao exterior (domínio do “isto” da matriz integral), em constantes automatismos por falta de interiorização. Isso deixa os domínios das relações intrapessoais (interiorização) e interpessoais (significados) relegados a segundo plano, ou ao esquecimento. É preciso avivar e integrar domínios e níveis, não esquecê-los...

7. E. P. teorias e práticas

Considerando os autores estudados a partir do Modelo Integral, podem-se organizar em itens um conjunto de temas relacionados à E. P.: contexto educação/mundo; síntese conceitual; princípios epistemológicos e praxiológicos; e ainda, elementos avaliadores.

Quanto ao Contexto desta Nova Cultura Educacional, nota-se necessária uma revolução educacional que enfrente os seguintes desafios: a) passar da educação seletiva para educação inclusiva (superando alunos expulsos, dificuldades de aprendizagem, etc.); b) passar da educação

monocultural para a educação intercultural (globalização, diversidade cultural, convivência); c) construir cidadania ativa (ir além da educação individualista, mas fortalecer o sujeito como responsável por sua própria formação, que o conduza ao bem-estar e à justiça socioambiental); d) passar do modelo educacional da transmissão, com ênfase no saber técnico-cognitivo; para o modelo da educação integral, que prioriza e estimula o sujeito a ser uma pessoa completa, capaz de equilibrar: saber e ser (valores, atitudes, autoconhecimento, convívio), pois se há um sistema de valores concretos a alcançar, faz-se mister reconhecer que Educação, e especificamente a E. P., não são neutras, mas reproduzem paradigmas por meio de práticas educativas (Jares, 2002, 2007; Garcia e Puig, 2010).

Uma Síntese Conceitual da E. P. pode ser elencada do seguinte modo:

- » a) funda-se nos princípios de: Paz Positiva e Perspectiva Criativa do Conflito, formando indivíduo(s) pacificador(es) capaz(es) de enfrentar uma realidade desigual, violenta, armamentista, complexa, multicultural e conflituosa, reforçada pela globalização;
- » b) portanto, desenvolve valores como: desenvolvimento, democracia e pluralidade cultural, direitos humanos, justiça;
- » c) é uma forma particular de Educação em Direitos Humanos e Educação em Valores, e se configura de modo sistêmico no sentido de dialogar com educação moral, educação emocional, educação social, educação ambiental-sustentável, e educação espiritual (consciência) – em outros termos, é a expressão de uma Educação Integral;
- » d) é um Processo contínuo e permanente;
- » e) possui dimensão curricular Transversal.

Princípios Epistemológicos (Objetivos, Conteúdos e Teoria):

- » a) Ampliar percepções e sensibilidades, aprofundando continuamente os estudos dos significados de: conflito, paz, violência. E, embora tendo a paz como elemento central, é preciso integrar, conhecer e desenvolver valores e virtudes (compaixão, cooperação, justiça, liberdade, diálogo, integração, tolerância, fraternidade, solidariedade);
- » b) Assumir a Nova ordem internacional e Incluir a Diversidade e identidades como riquezas;
- » c) Desenvolver a partir de princípios de sustentabilidade e bem-estar social;
- » d) Saber: Conviver, Dialogar, Pacificar, para resolver conflitos e desarmar para a Não-Violência global;
- » e) Desenvolver Autonomia e Autoafirmação do sujeito para que possa conviver coletiva, criativa e construtivamente, sendo ativo em sua formação;
- » f) como expressão de uma Educação Integral, deve seguir um “Mapa Integral” para referências, desenvolvimentos, avaliações, considerando: níveis, domínios, linhas etc.

Pressupostos Praxiológicos (Estratégias Metodológicas - Práticas):

- » a) Desenvolver o sujeito a partir de seus mais amplos potenciais, considerando os Princípios Integrais, Complexos, Inter e transdisciplinares;
- » b) Promover práticas morais e socioemocionais por meio de oficinas e vivências para refletir e aplicar os temas acima elencados;
- » c) Fundamentar reflexões em conhecimentos científicos e saberes ancestrais, avaliando sempre resultados e consequências;

- » d) Exercitar responsabilidades em domínios e níveis conjuntamente: d.1) pessoal (Auto-conhecimento, autonomia do sujeito – “paz começa em mim”); d.2) Grupal, Nacional, Internacional (estabelecer relações justas, pacíficas); d.3) Ambiental (respeito aos limites e riquezas da natureza, harmonizar as relações homem e natureza); para os itens “d.1”, “d.2” e “d.3” cabem dinâmicas de debates, argumentação, diálogos e análise de valores, contemplação etc.; para os exercícios de responsabilidades em níveis é preciso argumentar logicamente e perceber as consequências das atitudes egocêntricas, das etnocêntricas, mundicêntricas e kosmocêntricas².

Observando as dimensões integrais, sugerem-se alguns elementos avaliadores, ou que permitem observar a qualidade: a) subjetividade – incluir o belo mas, sobretudo, observar as dimensões mais profundas do “eu” (incorporar os níveis de desenvolvimento da consciência, analisar o bem produzido e a criatividade nas resoluções); b) intersubjetividade – viver é conviver, e face às muitas culturas, várias expressões de valores, emoções e jogos de relações, etc. Deve-se produzir mais reflexão sobre os resultados da aplicação de: bondade, justiça, ética, direitos e deveres, e bem-estar (também as relações expressam níveis de interesse, do egocêntrico para o kosmocêntrico); c) objetividade – questionar os reducionismos, observar as consequências de sua aplicação e compreender os limites de profissionais que, em geral, estreitam seu olhar à esta dimensão objetiva, científica, tecnológica, sensorial. Não há como humanizar procedimentos, relações, sem a ressignificação do humano e o desenvolvimento ético e integral dos sujeitos.

8. Questão problematizadora

Retomando a questão problematizadora da pesquisa: “*Apesar de tantas expressões de violência, por que a educação para a paz ainda é tão pouco valorizada?*”; notam-se necessidades de profundas transformações...

O especialista em E. P., Xesús Jares (2007), apesar da visão eurocêntrica, é quem sugere possível resposta inicial. Pois, ao analisar pesquisas com docentes e alunos na Espanha, verifica que existem lacunas em relação à E. P., seja na formação de professores, seja na de estudantes. Ambos apresentam relativo e frágil interesse pelo tema - o próprio governo espanhol não demonstra interesse real pelo assunto, fato que deve se reproduzir em outras nações, como se observam algumas pesquisas no Brasil, por exemplo Fackin (2005).

Gardner (2005), corroborando nuances como resposta à questão problematizadora, avalia que a educação sofre com o conservadorismo, originado por uma mentalidade que gera paralisia, comodismo, apatia e falta de iniciativa, prejudicando a renovação da educação e, por conseguinte, tanto a formação de sujeitos emancipados, quanto de instituições, não omissas mas capazes de construir uma Nova Cultura.

Sintetizando os autores analisados, pode-se afirmar que as dificuldades relacionadas à E. P. são oriundas de uma combinação de fatores: a) falta de valorização da E. P. por parte da sociedade; b) falta de interesse dos governos e ausência de políticas públicas, não só em relação

2 Autor da Visão Integral, Wilber (2001. 2020), utiliza o termo Kosmos – para escapar ao reducionismo, ao domínio exclusivo do “isso”. Portanto, o termo Kosmos inclui o “eu e o outro”, enquanto a palavra Cosmos trata somente do domínio do “isso”.

à E. P., mas em relação à educação em geral; c) falta de formação de docentes em E. P., d) reafirmação contínua de tendências educacionais que conservam uma visão tecnicista e cognitiva; e) superficialização, e mesmo anulação, de educação pautada em ética e valores; e f) a E. P. em contexto global vem sendo levada a sério muito recentemente a partir da década de 1980, com as pesquisas sobre paz; e no caso brasileiro foi inserida somente a partir de 2018 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB – (Brasil, 2012, 2018).

9. Considerações finais

Romper com essa fragilidade própria do reducionismo requer uma Nova Cultura, capaz de renovar abordagens educativas, para desenvolvimento que combine conhecimento e sabedoria, educação formal e não-formal; ciência com ética e consciência, capaz de integrar domínios, níveis e, conseqüentemente, sujeitos e ambiente integralmente.

E isto requer a construção do olhar do ser humano para o próprio ser humano, para seus potenciais esquecidos... Somente deste modo é possível reconstituir suas relações (humano, cultura, sociedade, ambiente, planeta, universo). Logo é preciso reafirmar práticas educativas para abarcar e reconstruir o ser humano em toda sua complexidade, com todo potencial de desenvolvimento, principalmente os humanitários para a humanização do humano (afeto, emoções, virtudes, consciência, convívio, valores...). Do contrário, o convívio com os diversos tipos de adoecimentos (alienação humana, relações sociais anêmicas e deterioração ambiental...) seguirá.

A E. P. para se estabelecer requer uma cultura contínua de valores universais, na qual a paz é, obviamente, o objeto central, mas também da qual faz parte um espectro de diversos valores como: compaixão, tolerância, humildade, desenvolvimento, cooperação e principalmente justiça, pois a base da paz é a justiça. E porque há emergência de Cidadania Planetária, importa se trate da paz e da E. P. como projeto: globalizado e local, plural e identitário, colaborativo e inclusivo.

Ao retomar o viés do reducionismo, pode-se dizer que a violência, e portanto a paz, ainda não são tão bem observadas em algumas de suas dimensões, tais como: a) dimensão intrapessoal - enfatizar práticas que facultem ao indivíduo conhecer-se, alfabetizar-se emocionalmente, para posicionar-se socialmente, reconhecendo que a sociedade consumista o condiciona e coisifica, inibindo seus potenciais e desenvolvimento; b) dimensão socioambiental - reconhecer o vínculo entre sujeito, sociedade e ambiente, e, portanto, entre modelos de desenvolvimento de gradação socioambiental, que podem obedecer padrões de desejos e valores desvitalizantes, ou seguir paradigmas criativos e poéticos, enriquecedores do vital; c) dimensão integral – a visão dominante ao desintegrar (reduzir) a vida em especializações (“monodomínios do isso”), incorre em grande falta: a fragmentação, resultado do paradigma da hiperespecialização e da separatividade; a Visão Integral contribui para superação destes olhares fragmentadores, pois, além de considerar as conquistas da modernidade, apresenta meios e alternativas para sua superação.

Diante das propostas estudadas, pode-se afirmar que a paz não surge naturalmente, para constituir verdadeiramente a E. P., mas é preciso uma atitude positiva, pró-ativa, pois, assim como o crime é organizado e a guerra resulta de uma construção social, a paz precisa ser organizada e estruturada, e, ainda, porque a violência tem muitas facetas, a paz também deve ser

encarada de forma integral, multidimensional, abarcando toda sua complexidade, que envolve desde a intimidade do indivíduo até suas mais amplas relações. Logo, se está falando da E. P. como algo que incorpora elementos de: educação emocional, educação em valores, consciência, humanismo, reflexividade, construção de paz nas relações familiares, comunitárias, globais e ambientais.

Ao investigar os aspectos teóricos e práticos da E. P. nota-se que, em linhas gerais, os estudiosos apresentam um quadro formado por: a) diagnóstico – apontando para um conjunto de dificuldades e crises: na educação, na constituição do sujeito, na esfera dos valores da sociedade planetária e globalizada, enfim um conjunto de fatores que configura um ciclo vicioso engendrado por, e que perpetua, algum tipo de violência; e b) prognóstico – para tratar desta complexa crise é preciso agir em diversos âmbitos de modo estrutural, ou seja, é preciso desenvolver um olhar mais sensível e integral, abrangente o suficiente, e por meio do qual surjam ações desencadeadoras de uma Nova Educação que alcancem as raízes da problemática.

Essa Nova Educação exige Nova Cidadania Planetária, cuja Nova Cultura seja capaz de desenvolver um cidadão cômico, lúcido, com habilidades e competências para construir a paz, começando por si mesmo. Pode-se dizer que, a E. P. necessita admitir um Modelo Amplo Integral de Educação para formar o Pacificador. Pacificador que, como Gandhi, demonstra habilidades e competências para discernir, por sua autonomia, sobre seu papel na construção de uma sociedade mais justa, dialética, democrática, sustentável, compassiva e pacífica. E estas são justamente as competências fundamentais sobre as quais a E. P. enseja refletir e desenvolver.

A Visão Integral porta um olhar mais abrangente, olhar que percebe oportunidades, que renova e cria caminhos, necessário e urgente, pois ainda não se tem ideia do que seja uma sociedade verdadeiramente inclusiva e não excludente – isso nunca foi visto antes... É preciso pessoas que se disponham a enxergar a vida a partir de visões amplas, generosas, compassivas.

Diante do prosseguimento de um desenvolvimento sub-desenvolvido, não é sem fundamento que a ONU ainda esteja por estabelecer entre as 17 ODSs, elementos tão fundamentais como: erradicação da pobreza, fome zero, educação de qualidade, igualdade, água potável e energia limpa, cidades e comunidades sustentáveis, trabalho digno, consumo e produção responsáveis, paz, justiça e instituições responsáveis...

Mas, para desejar de fato este novo dever, é preciso desde já formar a massa crítica necessária para transcender este nível de consciência, por meio de uma educação profundamente transformadora... E, em face aos desafios da Educação no Século XXI, pode-se dizer que, não só a “educação é um tesouro a descobrir”, mas também que... *As pessoas, suas relações e a vida são tesouros a descobrir, valorizar, respeitar e desenvolver!*

Roberto Sabatella Adam. Professor Associado Doutor - Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil. Graduado em Arquitetura e Urbanismo (UFPR), Especialista em Estudos da Consciência (UNIBEM), e Doutor em Meio Ambiente e Desenvolvimento (UFPR).

Mail: roberto.sabatella@hotmail.com.

Ana María Eyng. Professora Titular Pós-Doutora - Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC - PR), Brasil. Pós-Doutora em Ciências Humanas e Sociais na área de Políticas Públicas/ Estudos de Minorias pela Universidade Fernando Pessoa, UFP/Portugal. Doutora em Pedagogia Universidad Autonoma de Barcelona – UAB/Espanha. Mail: ana.eyng@pucpr.br

Referências

- ARAÚJO, U. e AQUINO, J. G. (2001). *Os Direitos Humanos na Sala de Aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna.
- BAUDRILLARD, J. e MORIN, E. (2004). *A Violência do Mundo*. Tradução Leneide Duarte-Plon. Rio de Janeiro: Anima Editora.
- BECK, D. E. e COWAN, C. *Dinâmica da Espiral*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- BISQUERRA, Rafael. *La Educación Emocional em la formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Barcelona, 2005. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>> Acesso em 21 jan. 2022.
- BRASIL. (2018). *Diário Oficial da União. Lei nº. 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13663.htm
- BRASIL. (2012). *Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Brasília: MEC/CNE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192
- CERQUEIRA, D.; FERREIRA, H. e BUENO, S. (Coord.). et al. (2021). *Atlas da Violência 2021*. São Paulo: FBSP. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>
- DELORS, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Paris: Unesco. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-9941c167-369a-47f4-97dc-b2f11c6983ce>
- DISKIN, L. D. e NOLETO, M. J. (coord). (2010). *Cultura de paz: da reflexão à ação. Balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo*. Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena.
- FACKIN, R. (2005). *A Cultura de Paz na Concepção de Educadores de Escolas da Rede Pública Estadual de Curitiba*. Dissertação mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- FILHO, N. A. S. (2019). *Cultura de paz e educação para a paz: Olhares a partir da complexidade*. Campinas: Papirus.
- GALTUNG, J. (2003). *O Caminho é a meta: Gandhi hoje*. São Paulo: Palas Athena.

- _____. (1996). *Peace by Peaceful Means. Peace and Conflict, Development and Civilization*. London: SAGE Publications.
- GARCIA, X. M. e PUIG, J. M. (2010). *As Sete Competências Básicas para Educar em Valores*. São Paulo: Summus.
- GARDNER, H. (2005). *Las Cinco Mentes del Futuro*. Barcelona: Paidós.
- GONSALVES, E. e LIMA, F. A. (orgs.). (2015). *O Livro das Emoções: uma abordagem neurofisiológica, comportamental e educativa dos estados emocionais*. Curitiba: Editora CRV.
- HAN, B.C. (2015). *Sociedade do Cansaço*. Petrópolis: Vozes.
- JARES, X. (2007). *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena.
- _____. (2002). *Educação para a paz sua teoria e sua prática*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed.
- LEFF, E. (2001). *Saber Ambiental: Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder*. Petrópolis: Vozes.
- MORIN, E. (2001). *Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: Unesco.
- MULLER, J.M. (2006). *Não-violência na Educação*. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena.
- ONU. Organização das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948*. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_homem.pdf
- ONU. Organização das Nações Unidas. (2015). *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>
- PUIG, J. M. *Práticas Morais*. (2004). São Paulo: Moderna.
- RAYO, J. T. (2004). *Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global*. Porto Alegre: Artmed.
- RILLAER, V. (1978). *La Agressividad Humana*. Barcelona: Herder.
- ROHR, F. (org.). (2019). *Diálogos entre Educação e Espiritualidade*. Recife: Ed. UFPE.
- ROSENBERG, M. (2019). *A linguagem da paz em um mundo de conflitos*. São Paulo: Palas Athena.
- VARELA, F.; THOMPSON, E. e ROSCH, E. (2003). *A Mente Incorporada*. Porto Alegre: Artmed.
- WILBER, K. (2001). *A União da Alma e dos Sentidos*. São Paulo: Cultrix.
- _____. *Uma Teoria de Tudo*. (2000). São Paulo: Cultrix, 2000.
- _____. *Meditação Integral*. (2020). Tradução Paulo Cesar Silva Passini e Simone Oliveira Zahran. Petrópolis: Vozes.