

ARTICULAÇÕES
ENTRE ESCLARECIMENTO
E EDUCAÇÃO

Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador

Editora Executiva

Prof.ª. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida – Unoesc/Unicamp

Conselho Editorial Educação Nacional

Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani – USP

Prof.ª. Dra. Anita Helena Schlesener – UFPR/UTP

Prof.ª. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira – Unicamp

Prof. Dr. João dos Reis da Silva Junior – UFSCar

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho – Unicamp

Prof. Dr. Lindomar Boneti – PUC / PR

Prof. Dr. Lucidio Bianchetti – UFSC

Prof.ª. Dra. Dirce Djanira Pacheco Zan – Unicamp

Prof.ª. Dra. Maria Eugenia Montes Castanho – PUC / Campinas

Prof.ª. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato – Unicamp

Prof.ª. Dra. Margarita Victoria Rodríguez – UFMS

Prof.ª. Dra. Marilane Wolf Paim – UFFS

Prof.ª. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro – UFPI

Prof. Dr. Renato Dagnino – Unicamp

Prof. Dr. Sidney Reinaldo da Silva – UTP / IFPR

Prof.ª. Dra. Vera Jacob – UFPA

Conselho Editorial Educação Internacional

Prof. Dr. Adrian Ascolani – Universidad Nacional do Rosário

Prof. Dr. Antonio Bolívar – Facultad de Ciencias de la Educación/Granada

Prof. Dr. Antonio Cachapuz – Universidade de Aviero

Prof. Dr. Antonio Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Prof.ª. Dra. Maria del Carmen L. López – Facultad de Ciencias de La Educación/Granada

Prof.ª. Dra. Fatima Antunes – Universidade do Minho

Prof.ª. Dra. María Rosa Misuraca – Universidad Nacional de Luján

Prof.ª. Dra. Silvina Larripa – Universidad Nacional de La Plata

Prof.ª. Dra. Silvina Gvirtz – Universidad Nacional de La Plata



ESTA OBRA FOI IMPRESSA EM PAPEL RECICLATO 75% PRÉ-CONSUMO, 25 % PÓS-CONSUMO, A PARTIR DE IMPRESSÕES E TIRAGENS SUSTENTÁVEIS. CUMPRIMOS NOSSO PAPEL NA EDUCAÇÃO E NA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE.

Clenio Lago
Mauricio João Farinon
(organizadores)

ARTICULAÇÕES
ENTRE ESCLARECIMENTO
E EDUCAÇÃO

MERCADO®
LETRAS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Articulações entre esclarecimento e educação / Clenio Lago, Mauricio João Farinon (organizadores). – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2015. – (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador)

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-7591-398-7

1. Conhecimento 2. Educação – Filosofia 3. Epistemologia
4. Pedagogia I. Lago, Clenio. II. Farinon, Mauricio João.
III. Série.

15-11356

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Filosofia 370.1

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide

foto: Marina Meirelles Gomide

preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

Apoio: CAPES/PAEP

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

DEZEMBRO/2015

IMPRESSÃO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução parcial ou total
sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

SUMÁRIO

Apresentação	
SOBRE ESCLARECIMENTO E SEU QUESTIONAMENTO	9

Parte I

O ESCLARECIMENTO E SUAS ARTICULAÇÕES TEÓRICAS

capítulo 1	
ESCLARECIMENTO E EDUCAÇÃO EM KANT: ENTRE DOIS OLHARES	23
<i>Pedro Angelo Pagni</i>	

capítulo 2	
ARTICULAÇÕES ENTRE ESCLARECIMENTO, PROGRESSO E HUMANIDADE	53
<i>Mauricio João Farinon</i>	

capítulo 3	
SUBJETIVIDADE E DIREITOS FUNDAMENTAIS.	79
<i>Antonio Sidekum</i>	

Parte II

O ESCLARECIMENTO E SUAS ARTICULAÇÕES COM A EDUCAÇÃO

capítulo 4

BILDUNG, EXPRESSÃO POR EXCELÊNCIA DOS IDEIAS
DO ESCLARECIMENTO NA EDUCAÇÃO 99

Andrea Dorothee Stephan Möllmann

capítulo 5

À CONTRAMÃO DAS ATUAIS
CORRENTES PEDAGÓGICAS 133

Hans-Georg Flickinger

capítulo 6

EDUCAÇÃO, ESCLARECIMENTO E FORMAÇÃO
A PARTIR DE THEODOR W. ADORNO 159

Alex Sander da Silva

capítulo 7

EL RESIGNIFICADO DEL ESCLARECIMIENTO
EN LOS TIEMPOS POS MODERNOS 177

Altair Alberto Fávero, Aristeo Santos López e

Marisa Fátima Roman

Parte III

ESCLARECIMENTO EM EDUCAÇÃO: PROPOSIÇÕES

capítulo 8

EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO
DE VALORES NA CONCEPÇÃO DOS APENADOS 193

Paulino Eidt e Monica de Mattia

capítulo 9

OS FUNDAMENTOS NÃO TÃO FUNDAMENTAIS
DA RELAÇÃO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO 223

Clenio Lago

capítulo 10	
EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: UM CONCEITO OPERACIONAL PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO	239
<i>Nadja Hermann</i>	

capítulo 11	
FORMAÇÃO HUMANA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE	255
<i>Roque Strieder</i>	

capítulo 12	
NUEVOS RETOS PARA LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS	281
<i>Agustín De La Herrán Gascón</i>	

Parte IV
POSFÁCIO

ATUALIDADE DO ESCLARECIMENTO EM EDUCAÇÃO	309
<i>Clenio Lago e Maurício João Farinon</i>	

SOBRE OS AUTORES.	323
---------------------------	-----

Apresentação
SOBRE ESCLARECIMENTO
E SEU QUESTIONAMENTO

Clenio Lago
Mauricio João Farinon

A ideia de ação esclarecida configura-se, inicialmente, como substrato da filosofia grega, em sua expressão racionalista, de que pelo uso da razão, o homem poderia chegar aos elementos essenciais que garantiriam o conhecimento seguro, denominado por eles de *episteme*. Somente a posse de tais referenciais poderia garantir tal segurança, tanto em nível da *techne* quanto da *práxis*, o que na modernidade será denominada ação esclarecida. Dentre as máximas estruturadoras, está, o “conhece-te a ti mesmo” e o “só sei que nada sei” socráticos. Este viés ganha força com Platão que configura o ideal de homem racional, aquele, capaz de agir com base no uso da razão referenciado pelo conhecimento das essências. Ou seja, nossas ações deveriam ser guiadas com base na *episteme*, que é o conhecimento derivado da contemplação do inteligível. Na modernidade, contrapondo à totalidade cristã em que o homem é em si para Deus, surge, então, o ideal de indivíduo autônomo, o em si para si, aquele capaz de agir com base no próprio entendimento. Nesta perspectiva o personagem central é Kant, para o qual,

Esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de *servir-se de si mesmo* sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [*Aufklärung*]. (Kant 1991, p. 100)

Mas, segundo Kant, por mais que a culpa da menoridade acabe recaindo sobre o próprio indivíduo marcado pela ausência da capacidade de decidir-se em favor de si mesmo, faz-se necessário lembrar sua *Antropologia* e a noção de que o entendimento é algo que se forma, se desenvolve no ser humano por aquilo que o autor chama *instrução*. Por mais que essa palavra soe perigosa, ela faz parte daquilo que Kant compreende como *educação*, o que nos remete à sua obra denominada *Pedagogia*, onde a instrução, juntamente com a disciplina, civilidade e moralidade, tem fundamental importância. A educação, diz o autor, deve levar o ser humano a ser culto, enquanto ser cultivado, erudito, e “compreende a instrução e o ensino; proporciona a habilidade, a qual significa a posse da faculdade pela qual são alcançados todos os fins propostos”¹ (Kant 2003, p. 38, tradução nossa). Se a educação tem essa função cultural de garantir as condições para o ser humano vir a ser instruído e elevado culturalmente, no entanto isso não se basta por si mesmo, devendo estar vinculado a um projeto e ideal de humanidade esclarecida. Tal ideal é posto pelo filósofo como *esclarecimento*, não bastando a simples instrução mecânica, mas

1. Não temos, aqui, o interesse em desenvolver as outras tarefas da educação, como a disciplina e a moralidade. Falamos somente da instrução por relação mais direta com o tema do desenvolvimento do entendimento. Outros indícios sobre tais aspectos aparecerão ainda neste capítulo.

devendo desenvolver a capacidade de pensar e agir com validade moral (confira Kant 2003, p. 39).

Isso põe uma interrogação à culpa que o texto de 1784 atribui ao ser humano, a de que ele próprio é culpado de sua menoridade, de sua incapacidade de fazer uso do seu próprio entendimento. A partir da *Pedagogia*, publicada em 1803, a tarefa de desenvolver o ato de pensar e, também, a moralização, é tarefa da educação. Portanto, o próprio *sapere aude* não pode ser desenvolvido sem rigorosas ações pedagógicas, as quais conduzem o ser humano à opção pela maioridade e ao desenvolvimento e uso de sua própria voz. A culpa é, então, não somente do indivíduo, mas dos próprios educadores em todas as instâncias que a educação ocorre. É claro que, na abordagem kantiana, a decisão por agir segundo seu próprio entendimento é, sem dúvida, responsabilidade de cada indivíduo, o que nos leva a certa aceitação daquela culpa, seja pela acomodação, ou pela preguiça e covardia como o próprio autor cita. O que se propõe é relativizar tal culpabilidade, considerando que o desenvolvimento e uso da própria voz, enquanto maioridade, não depende somente de uma decisão pessoal, mas de um conjunto de condições que envolvem tanto dimensões formativas quanto políticas-organizacionais, ou seja, o modo como a própria sociedade se estrutura e passa a considerar o ser humano. Nesse sentido, o texto de 1784 apresenta uma análise bem significativa, ficando devendo, no entanto, uma discussão pedagógica do problema, o que vem a ser relativamente sanado no texto sobre *Pedagogia*, em 1803.

O impulso formativo originado dessa ideia kantiana pode ser reconhecida no momento em que é possibilitado ao ser humano condições de desenvolvimento do pensamento esclarecido e o consequente vínculo deste com a ação. Se, por um lado, temos a necessidade de ousadia no saber, ao mesmo tempo temos a obrigatoriedade de servir-se de si mesmo no instante do julgamento, da decisão e da ação. Isso nos remete ao problema da transferência para ação, como que uma capacidade prática, uma vez que estamos em processo de esclarecimento e, conseqüentemente, em processo

de construção de si. O instante da ação e a transferência das razões epistêmicas para a razão prática implicam em conseguir agir de tal modo que respeite a coerência entre o momento da razão e o momento da ação. Isso não é um problema puramente epistemológico, mas cientes da dimensão prática, estamos diante do emergir da alteridade e dos limites ou condições que provém do lugar ocupado pelos diferentes.

Retornando à tradição iluminista, somos postos diante do ideal formativo que torna o ser humano apto ao uso público da razão. Por *uso público da razão* entende-se, em Kant, a capacidade de análise da condição vivida, independente de uma autoridade externa. É o uso de argumentos enquanto atividade de todo cidadão do mundo (confira *Resposta à pergunta: que é esclarecimento*). Tal ação exige coragem de agir pelo próprio entendimento e com postura crítica diante do meio no qual vive. Postura essa que se define enquanto questionamento desse meio. Assim, a noção de *esclarecimento* continua encontrando, na obra kantiana, uma possível conexão com a *educação*. Visualiza-se o problema da possibilidade de termos sujeitos aptos a qualificarem seu *estar no mundo* a partir da capacidade de servir-se de si mesmo nas orientações teóricas e nas decisões práticas. Ser possuidor de tal capacidade exige que seu pré-requisito esteja consolidado, a saber, a bom desenvolvimento do entendimento, enquanto postura crítica diante do real.

O critério kantiano, nesse ponto, não é suficiente, pois não basta dar liberdade para que o esclarecimento se efetive. E a coragem, por si só, não garante êxito no *servir-se de si mesmo*. Vinculado à liberdade proposta por Kant, a qual indica para a capacidade de pensamento próprio e de fazer uso público da razão (2009, p. 65), reside uma necessidade: toda liberdade e toda coragem necessita de orientação, a fim de não cair no erro apontado ainda por Aristóteles em sua ética: o risco de gerar uma ação desmedida. O problema é que, nessa construção, o ser humano se depara com outros indivíduos, com os conhecimentos anteriormente constituídos, as regras sociais já estabelecidas e, ao mesmo tempo,

com sua vontade própria, residindo aqui a necessidade de constante busca de referenciais normativos ao seu modo de compreender o mundo e a si mesmo.

Surge, assim, outro vínculo com o conceito de *esclarecimento*, que é o conceito filosófico de ética. Não se pode desvincular o processo formativo do ser esclarecido com a dimensão ética que está em constante decisão no momento em que se fixam critérios de orientação no mundo e, também, no momento da aplicação da liberdade em formar o entendimento e fazer seu uso público. Por envolver o *eu* e o *outro*, o que se problematiza é a relação entre processo formativo, esclarecimento e ética, o qual ocorre mediante a aplicação da razão em sua dimensão pública.

Sobre essa discussão Habermas aponta uma importante contribuição:

quando Kant falou da ‘saída do homem de sua menoridade culpada’, conceitos tais como ‘*Aufklärung*’ e ‘emancipação’ passaram a se referir a processos mediante os quais experimentamos em nós mesmos de que modo nos modificamos a partir do momento em que aprendemos a nos comportar de modo racional sob pontos de vista formais. Neste sentido, a *Aufklärung* constitui um reflexo de auto-experiências feitas no decorrer de processos de aprendizagem. Visto que a emancipação significa a superação de visões estreitas nas quais ‘caímos’ devido a ilusões pelas quais somos, de certa forma, responsáveis, uma vez que elas não resultam de uma causalidade natural, nem das limitações do próprio intelecto. A emancipação constitui um tipo especial de auto-experiência, porque, nela, processos de auto-entendimento se cruzam com um ganho em termos de autonomia. Nisso se ligam compreensões ‘éticas’, quando pretendemos obter clareza sobre quem somos e sobre quem pretendemos ser, em nível ‘ético’; e compreensões ‘morais’, quando pretendemos saber o que é igualmente bom para todos, em nível ‘moral’. (Habermas 2005, pp. 163-164).

As “autoexperiências feitas no decorrer de processos de aprendizagem”, nas palavras de Habermas, revelam um movimento muito próprio do indivíduo que se constitui ao mesmo tempo em que marca o mundo ao seu redor orientado pelo critério racional da livre decisão, da livre escolha. Estamos diante da autoformação posta em movimento no instante em que constitui o mundo fora de mim a partir das minhas ações. É a dimensão subjetiva do ser humano conectada com o mundo objetivo, dos acontecimentos, mundo onde habita a alteridade, as diversas formas de ser. E, destacando o conceito de *emancipação*, ninguém a não ser o *eu mesmo* é capaz de tal experiência, uma vez que já tenhamos rompido com o critério da necessidade natural e das limitações do intelecto. O que deve ser ponderado, nesse sentido, é que a emancipação, a autoformação, não é um bem universal, pois nem todos os seres humanos estão providos de tal capacidade. Tudo isso supõe indivíduos com condições cognitivas, condições mentais, as quais possibilitam desenvolver processos de construção da emancipação. Fazer uso do próprio entendimento é um ideal que deve ser repensado no momento da história em que a inclusão do outro se converteu em estandarte político-educacional.

Questiona-se, então, sob que fundamentos teóricos e práticos a *Aufklärung* encontra sua atualidade e possibilidade na contemporaneidade? Como a educação pode estar comprometida com os ideais que vem a nós pela tradição e atualidade da *Aufklärung*? Que constituintes epistemológicos e éticos formam a dinâmica do uso público e privado da razão? Que desafios surgem ao ser humano no instante em que decide tomar posse da liberdade necessária ao uso da razão na esfera pública? Analisando essa esfera pública da razão como sendo marcada pela alteridade, pelo diferente, tais questionamentos passam a servir de parâmetros às discussões desenvolvidas nesta coletânea, as quais serão retomadas no último capítulo, ao serem pontuados os desafios éticos-pedagógicos presentes na sociedade contemporânea, mas caracterizada, em linguagem moderna kantiana, como sociedade em esclarecimento.

Continuando com a relação entre esclarecimento, educação e ética, para Kant qualquer contrato que decidir afastar a possibilidade do esclarecimento ulterior do gênero humano é nulo e sem validade, constituindo-se em “[...] crime contra a natureza humana, cuja determinação original consiste precisamente neste avanço” (Kant 1991, p. 108), pois o homem é um fim em si mesmo e não um meio, como querem as posturas escravistas e totalitárias. Assim, para formar o homem esclarecido, em *Sobre a Pedagogia*, Kant, apresenta a disciplina como um primeiro dispositivo necessário na formação, para ser capaz de “[...] sentir as forças das próprias leis”, e não agir somente em virtude de seus caprichos, o que levaria a “[...] desviar-se do seu destino, desviar-se da humanidade, através das inclinações animais” (Kant 1999, p. 12). Para Kant, isso é atributo da *vontade*, aquela capacidade humana de superar as determinações instintivas, movido pelo sentido de felicidade própria, fixando suas escolhas unicamente no critério da validade da lei da razão, o que não é possível sem a ação educativa direcionada (confira *Crítica da Faculdade do Juízo*). Isso porque, para Kant em *Sobre a Pedagogia* (1999, p. 16), “a falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo de que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina”.

Embora Hegel (*Estética*, 2005) tenha feito duras críticas a Kant, especialmente quanto à estrutura subjetivista de seu pensamento, desde o tratamento intersubjetivo, a crítica mais contundente à proposta Kantiana de educação e seus fundamentos, configura-se com Nietzsche em sua crítica radical ao paradigma racionalista, na medida em que evidencia os limites destes e abandona ao propor o paradigma estético como referência, em detrimento da razão pura.

Mesmo sendo duramente criticada, a noção de autonomia proposta por Kant, constituiu-se no núcleo estruturador da educação escolar moderna. O questionamento da verdade como algo “em si”, efetivado por Nietzsche, destituiu o referencial do “eu pontual”

defendido por Descartes, o eu transcendental kantiano, bem como a ideia de espírito absoluto apresentado por Hegel, obrigando a filosofia a incorporar o problema da contingência e da experiência estética há muito desvalorizado no discurso filosófico. Assim, Nietzsche coloca a necessidade de uma filosofia da vida, capaz de novamente perguntar pelo significado da existência, de recolocar as perguntas mais radicais, tais como: o que é o homem, qual sua condição, o que significa educar.

A ruptura da metafísica, ao evidenciar os desmandos do paradigma racionalista e sua insustentabilidade, trouxe novos desafios, como a questão da pluralidade de valores, a necessidade de reconfiguração da própria estrutura da razão, compreendida, até então, como única doadora de sentido, questionando a própria ideia de Esclarecimento. Isso instiga alguns questionamentos, dentre eles: ainda terá validade a compreensão de educação que decorre da ideia de Esclarecimento? A própria ideia de Esclarecimento ainda tem validade? Como compreender a educação desde então? É por isso que se partiu das projeções de Kant sobre o Esclarecimento, publicada no texto *Resposta à Pergunta: Que é Esclarecimento?*, e, assim, abrimos a presente obra, perguntando pelo significado do Esclarecimento, da sua possibilidade e das suas condições. Sob que condições é possível defender, em tempos de século XXI, a continuidade da *Aufklärung*? Esse é o ponto central a que nos propomos analisar com essa obra. A menoridade não é uma disposição natural, como uma característica fisiológica do ser humano. Se a ela nos filiamos, isso é um problema que, também, preocupa a educação, principalmente se a concebermos como o conjunto de experiências que possibilita o desenvolvimento humano. Como projetar razões epistêmicas aptas aos desafios contemporâneos da diversidade, da prioridade posta pela alteridade? A capacidade de realizar experiências de alteridade de mundo e, a partir delas, constituir e articular as linguagens pode ser uma alternativa para evitarmos a cegueira da razão epistêmica e prática,

se convertendo aqui em uma recolocação do projeto da *Aufklärung* e nisso a atualidade em educação.

Tais questionamentos, embora pareçam revelar os limites do Esclarecimento, trazem no seu bojo a necessária reconfiguração da ideia de Esclarecimento, uma vez que não é possível abandonar a racionalidade, sob pena de “jogar fora a criança com a água do banho”. Estas são algumas questões presentes no processo de organização desta obra, a qual tem por objetivo abordar as articulações entre Esclarecimento e Educação, em um período em que profundas transformações estruturais vêm se processando no seio da sociedade contemporânea, abalando e reconfigurando as instituições, desde as mais tradicionais às mais fugidias. À exemplo da Reforma e da Contra-Reforma, a educação torna-se um dos importantes campos de batalha, como sinaliza Appel (2003, p. 246):

Durante a última década, torna-se cada vez mais claro que o currículo escolar tinha se transformado num campo de batalha. Estimulados em grande parte pelas queixas neoliberais a respeito de um saber “economicamente inútil”, pelas lamentações neoconservadoras a respeito de uma suposta perda de disciplina e falta de “verdadeiro saber” e pelos ataques incessantes dos grupos religiosos populistas e autoritários às escolas por sua suposta perda de valores “tradicionais” revelados por Deus, as discussões sobre o que deve ser ensinado nas escolas, e de que maneira, são agora tão acaloradas quanto sempre foram em nossa história.

Fazendo uma prévia avaliação de todo esse processo, dever-se-ia considerar que estamos, sim, em um período crítico, em que muitas mudanças já foram feitas, bem como incorporar algumas críticas provocativa de revisão dos processos e das finalidades educacionais.

O presente livro está estruturado em quatro blocos temáticos. O primeiro propõe a problemática que norteia a presente obra,

apresentando o horizonte teórico que será desenvolvido no decorrer dos capítulos. No segundo bloco ocorrem discussões conceituais, situando o sentido da *aufklärung* em diferentes autores da modernidade e contemporaneidade filosófica. O penúltimo momento é marcado pelas articulações entre o *esclarecimento e educação*, considerando as noções de direitos fundamentais, de exclusão e inclusão, as implicações desse conceito na educação brasileira. O quarto e último bloco discute a atualidade do esclarecimento na perspectiva da educação, em meio aos desafios contemporâneos, procurando, assim, apontar possíveis soluções aos problemas situados na primeira parte do livro, bem como congregando as diversas discussões tematizadas no decorrer de todos os capítulos. Gostaríamos de expressar o caráter de abertura e diálogo assumido nesta obra, na expectativa de que as contribuições apresentadas pelos mais diversos autores impulse as reflexões em torno da educação, abra espaço para novos debates e possa repercutir positivamente no pensar e repensar as teorias e ações pedagógico-educacionais.

Por último, é fundamental destacarmos que esta obra está em sintonia com o IV Colóquio Internacional de Educação e o I Seminário de Estratégias e Ações Multidisciplinares, promovido pelo Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), ocorrido em setembro de 2014 e que teve como tema “Educação, Diversidade e Ação Pedagógica”, o qual teve como objetivo refletir sobre os fundamentos, as perspectivas e as ações educacionais, considerando os desafios da diversidade no cenário contemporâneo da educação, os quais colocam em questão o tema do esclarecimento e seus impactos para a educação. O tema deste livro, bem como suas reflexões, situam-se no contexto de organização, preparação e realização do IV Colóquio Internacional de Educação, do mesmo modo que orienta os debates tanto interno ao PPG em Educação da Unoesc, quanto nos mais diversos níveis e instituições educacionais. Isso, na medida em que tais reflexões perpassam a estrutura básica do colóquio. Queremos agradecer

imensamente a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo apoio financeiro tanto na realização do IV Colóquio Internacional de Educação quanto na publicação deste livro. Tal apoio ocorreu pelo PAEP (Programa de Apoio a Eventos no País), Edital Capes 004/2012/Capes, Concessão Processo PAEP 4332/2014-45.

Referências

- APPLE, Michael (2003). *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. Trad. de Dinah de Abreu Azevedo, revisão técnica de José Esutáqui Romão. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.
- FLICKINGER, Hans-Georg (2011). *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: Autores Associados. (Coleção Educação Contemporânea)
- HABERMAS, Jürgen (2005). *Diagnóstico do tempo: seis ensaios*. Trad. de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- HEGEL, Georg Wilhelm Frederich (2005). *Estética*. Trad. de Orlando Vitorino. São Paulo: Nova Cultural. (Os Pensadores)
- KANT, Immanuel (1985). “Resposta à pergunta: Que é esclarecimento?”, in: KANT, Immanuel *Textos seletos*. Trad. de Floriano de Sousa Fernandes. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1999). *Sobre a pedagogia*. Trad. de Francisco Cook Fontanella. 2ª ed. Piracicaba: Unimep.
- _____. (2001). *Crítica da razão pura*. Trad. de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. 5ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- _____. (2006). *Antropologia de um ponto de vista pragmático*. Trad. de Clélia Aparecida Martins. São Paulo: Iluminuras.

_____. (2008). *Crítica da faculdade do juízo*. Traduzido da 2ª edição alemã de 1793 por Valério Rohden e Antonio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária.