

## EDUCAÇÃO E PENSAMENTO CONTEMPORÂNEO A PARTIR DE EMMANUEL MOUNIER E HANNAH ARENDT

Antonio Glauton Varela Rocha\*

Antônio Batista Fernandes\*

José Cleuvane de Sousa Miranda\*

**Resumo:** Neste texto apresentaremos a crítica à exaltação da subjetividade e da noção do indivíduo em isolamento e a afirmação de um contexto de relações e de intersubjetividade na qual o sujeito está situado como sendo uma das principais características do Pensamento Contemporâneo. Diante desta explanação buscaremos articular as análises da educação, presentes nas filosofias de Emmanuel Mounier e Hannah Arendt, com a referida característica do Pensamento Contemporâneo.

**Palavras-Chaves:** Educação, Contemporaneidade, Intersubjetividade, Mounier, Arendt.

## EDUCATION AND CONTEMPORANEITY THOUGHT FROM EMMANUEL MOUNIER AND HANNAH ARENDT

**Abstract:** In this text we will present the criticism to the exaltation of subjectivity and the notion of the individual in isolation and the affirmation of a context of relations and intersubjectivity in which the subject is situated as being one of the main characteristics of Contemporary Thought. In view of this explanation we will seek to articulate the analyzes of education, present in the philosophies of Emmanuel Mounier and Hannah Arendt, with the aforementioned characteristic of Contemporary Thought.

**Keywords:** Education, Contemporaneity, Intersubjectivity, Mounier, Arendt.

---

\*Graduação, mestrado e doutorado em andamento em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Professor no Curso de Filosofia do Centro Universitário Católica de Quixadá - UNICATOLICA. Atuação nas áreas de Filosofia Política, Antropologia Filosófica e Ética, pesquisando em especial os pensadores Emmanuel Mounier e Hannah Arendt. E-mail: [glautonvarela@gmail.com](mailto:glautonvarela@gmail.com).

\*Doutorando em Filosofia pela UFC e Mestre em Filosofia pela UFC. Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Centro Universitário Católica de Quixadá - UNICATOLICA. Graduado em Filosofia pelo Instituto Filosófico-Teológico N. Sra. Rainhado Sertão. Professor nos Cursos de Filosofia e Teologia do Centro Universitário Católica de Quixadá - UNICATOLICA. E-mail: [antoniobatista@unicatolicaquixada.edu.br](mailto:antoniobatista@unicatolicaquixada.edu.br).

\*Graduado em Filosofia pelo Centro Universitário Católica de Quixadá - UNICATOLICA. Graduando em Teologia pelo Centro Universitário Católica de Quixadá - UNICATOLICA. Email: [jose.m180592@gmail.com](mailto:jose.m180592@gmail.com).

## **Introdução**

A passagem da época moderna para a época contemporânea significou, em termos filosóficos, uma mudança de paradigma. Enquanto a modernidade era mais pautada pela valorização da subjetividade e para a afirmação do indivíduo, a contemporaneidade, não em absoluto, mas em grande parte, passa a reconhecer que o sujeito se desenvolve num contexto intersubjetivo, e que o indivíduo isolado e sem raízes em comunidades é uma abstração. Este diagnóstico é um panorama, não é falso que possamos encontrar variantes em cada época, mas serve como uma referência para pensarmos as duas épocas. Essa mudança de paradigma pode ser visto em vários campos da filosofia, seja na filosofia política, na antropologia, na ética, entre outras áreas. Neste texto vamos nos deter sobre como esta mudança se faz notar no campo do olhar filosófico da educação, em especial, como se mostra a partir do pensamento de Emmanuel Mounier e do pensamento de Hannah Arendt. Veremos como as duas propostas ou olhares sobre a educação se baseiam numa perspectiva relacional e de saída do isolamento da pessoa.

## **O Pensamento contemporâneo e a afirmação de um contexto de relações e intersubjetividade**

Não seria uma tarefa prudente tentar identificar uma única característica que resuma o pensamento contemporâneo, no entanto é possível destacar algumas características que marcam tal pensamento. Para o contexto da reflexão que pretendo desenvolver neste texto vou elencar uma característica que podemos considerar como uma das principais deste período: a crítica à exaltação da subjetividade e da noção do indivíduo em isolamento e a afirmação de um contexto de relações e de intersubjetividade na qual o sujeito se encontra situado. Esta característica nasce em confronto com o modo moderno de compreender o indivíduo.

A modernidade foi um período de profunda afirmação do primado da subjetividade e da centralidade do indivíduo. No campo das teorias políticas (o contratualismo, o liberalismo), no campo da economia (ascensão do capitalismo) vemos

se fortalecer um ideal individualista, geralmente afirmador de um indivíduo autossuficiente, facilmente expresso pela figura do átomo. No campo da teoria do conhecimento, em Descartes e especialmente em Kant, desenvolve-se o que aqui chamamos de primado da subjetividade, visível nas conclusões kantianas sobre a estrutura do conhecimento, que em última análise só tem acesso ao objeto (na perspectiva do conhecer) enquanto constructo do sujeito.

A resposta contemporânea não demorou, pouco depois que Kant apresentou suas ideias, Schelling já alertava para os equívocos de se compreender o sujeito de modo tão isolado (Cf. OLIVEIRA, 2012, p. 233-234). Vários pensadores continuam este processo que podemos chamar de desconstrução da exaltação do sujeito ou do indivíduo, muitas vezes apenas destacando as limitações do sujeito sem necessariamente apontar para a saída do isolamento (como em Nietzsche), mas na maior parte dos casos esta denúncia da supervalorização do indivíduo e do sujeito vem acompanhada da defesa de uma visão muito mais relacional deste indivíduo. Representando este último caso, podemos destacar as contribuições de Heidegger e Gadamer.

Denunciando o que chamou de esquecimento do ser, Heidegger enfatiza em sua obra que é o ser que se desvela, é ele que se revela<sup>40</sup>, muito mais do que nós o deciframos com nosso conhecimento; o que nos aponta para um papel da subjetividade bem diferente do protagonismo que possuía na modernidade.

Não é o homem o senhor do ser; antes ele é aquele lugar onde, por meio da linguagem, pomo-nos sob o ser, recebemos, a partir daí, sentido, significação, tarefa. O ser se dá (desvelamento) e ao mesmo tempo se retrai (ocultamento), já que não é produto da subjetividade, mas, antes, a história que justamente é ser no dar-se e retrair-se. (...) Em suma, a superação decisiva da filosofia da consciência e da representação, isto é, da filosofia moderna da subjetividade, está aqui: não podemos escolher arbitrariamente o sentido histórico de nosso mundo e de nós mesmos, mas antes *esse sentido se nos dá, nos interpela, nos desafia, nos chama*. (OLIVEIRA, 2001, p. 219-220).

A falar do homem como *Dasein*, afirma que ele é o lugar privilegiado da manifestação do sentido do ser, é o *ai-do-ser*. É importante notar a mudança de cenário

---

<sup>40</sup> Na análise de Heidegger “... é o próprio ser que assume o homem para seu acontecer [...]. O homem acontece como homem enquanto correspondência originária ao usar que nele se revela” (OLIVEIRA, 2001, p. 214).

em relação à modernidade, o homem, e sua subjetividade, não é mais o lugar doador do sentido do ser, mas o lugar onde este sentido se manifesta.

As considerações de Gadamer sobre a historicidade humana e sua relação com os preconceitos também podem ser consideradas um exemplo de crítica ao modo como se compreendeu a subjetividade na modernidade. Sua crítica entra em rota de choque como um modelo de conhecimento que seria realizado sem qualquer necessidade de interações, bastando as categorias que cada sujeito possui para lidar com o mundo, modelo que tem em Kant a principal referência.

A partir daqui fica clara a preocupação fundamental do pensamento de Gadamer: a superação da filosofia da subjetividade. O que importa, acima de tudo, é vincular o sujeito que compreende à história, explicitar a precedência e a influência da história em todo conhecimento humano, em última análise, no ser do sujeito. (OLIVEIRA, 2001, p. 229).

Assim como Kant, Gadamer também pergunta sobre como podemos conhecer, ou para usar uma palavra mais adequada para a filosofia de Gadamer, como podemos compreender (Cf. OLIVEIRA, 2001, p. 226). Em Gadamer há uma reviravolta sobre o modo como devemos considerar os preconceitos históricos, uma reviravolta não apenas em relação a Kant, mas a toda uma tendência que marca a modernidade.

Se se quer fazer justiça ao modo de ser finito e histórico do homem, é necessário levar a cabo uma drástica reabilitação do conceito de preconceito e reconhecer que existem preconceitos legítimos. (GADAMER, 1999, p. 416).

Para Gadamer a hermenêutica precisa reconhecer a historicidade humana, e a historicidade do processo da compreensão humana. A experiência e os pré-conceitos ganham um novo *status* no obra de Gadamer e não poderiam ser considerados como obstáculos ao conhecimento<sup>41</sup>. Quando fala dos preconceitos Gadamer se refere ao contato que nós temos com um “mundo vivido”, um horizonte que nos fornece as bases para a nossa leitura da realidade. Em Gadamer, o conhecimento humano é profundamente histórico e não pode contornar o fato de que necessariamente sofrerá

---

<sup>41</sup> “Um pré-conceito básico do iluminismo, assumido pelo historicismo, é o de que a subjetividade do conhecimento só é alcançável pela superação da situacionalidade própria à subjetividade que compreende; portanto, o ideal era eliminar os pré-conceitos por meio de um método seguro. Em contraposição a essa perspectiva, Gadamer vai elevar a historicidade da compreensão a princípio hermenêutico” (OLIVEIRA, 2001, p. 229. Nota 14).

influências. Se admitimos a visão de Gadamer, a ideia de uma subjetividade isolada e que seria a produtora do sentido da realidade se torna inviável, e isto nos levaria a repensar o lugar da subjetividade, muito mais rodeada, construída em meio à interações e relações que estão fora do nosso controle (neste sentido, poderíamos dizer com Gadamer que não somos nós que possuímos a história, mas é ela que nos possui). Nossa intenção aqui não é chegar a conclusão se Heidegger e Gadamer estão plenamente corretos em suas leituras, certamente existem controvérsias sobre a filosofia de ambos, mas não se pode negar que suas considerações são uma forte denúncia sobre o modo como a modernidade esqueceu o poder da historicidade na vida humana, inclusive no processo de compreensão.

## **Emmanuel Mounier e a educação à luz da compreensão da pessoa como equilíbrio entre as dimensões singular e comunitária**

Emmanuel Mounier viveu na primeira metade do século XX, um período muito conturbado da história recente. Testemunhou acontecimentos de grande repercussão mundial, como as duas grandes guerras mundiais e a Revolução Russa, mas um acontecimento em especial foi o responsável pelo despertar de sua filosofia: a crise de 1929 (a queda da bolsa de Nova York). Ainda bastante jovem (24 anos de idade à época), já percebia a urgência de um engajamento que pudesse lançar luzes sobre a crise que aos poucos saía das fronteiras dos EUA e tomava grande parte do mundo. A partir daqueles acontecimentos, Mounier liderou um grupo de pensadores que em 1932 funda a revista e movimento *Esprit*, que será a base para a difusão do Personalismo Francês (corrente de pensamento da qual Mounier é considerado o fundador). Prevalencia no grupo uma rica contribuição entre as mais diversas correntes de pensamentos, tendo em comum o tema base do respeito à dignidade da pessoa humana. É a partir da reflexão sobre o tema da *pessoa* e da *comunidade* que Mounier e os membros da Revista *Esprit* debatiam e comunicavam seus pensamentos sobre o que eles chamavam de crise de civilização, antes de simplesmente uma crise econômica.

Discordando tanto dos materialistas (que defendiam que a solução da crise era apenas de ordem econômica) quanto dos espiritualistas (que defendiam que a solução da crise era apenas de ordem espiritual), Mounier entendia que era necessária uma revolução que ao mesmo tempo atingisse a dimensão político-econômica e a dimensão dos valores, o que refletia a dupla realidade do homem como ser material e espiritual. Tal revolução também deveria ser, segundo Mounier, personalista e comunitária, ou seja, deveria reconhecer no ser humano sua especificidade como um ser que é ao mesmo tempo singular e comunitário. Para Mounier a efetivação de tais mudanças na sociedade não era de simples realização, como se num dia dormíssemos sob uma estrutura e no outro acordássemos sob outra, não por acaso falava de revolução, apontando para um processo de verdadeira mudança e que exige bastante esforço e dedicação para que acontecesse. Mounier considera que a educação possui um papel fundamental neste processo de transformação da sociedade, ao menos enquanto se fundamenta numa concepção integral da pessoa.

A revolução necessária só se encaminha para uma solução real da crise de civilização quando se apoia numa mudança de mentalidade dos sujeitos. Educação e revolução se implicam mutuamente para que aquela não seja um simples ajuste das pessoas a uma situação dada, ou o desinteresse espiritualistas condições por transformar, e para que esta não seja uma simples mudança no externo da história na qual as aspirações e exigências da pessoa são novamente burladas. (LOPEZ, 1989, p. 200).

Quando falamos de Educação no pensamento de Mounier é fundamental destacar duas questões: ela não pode ser entendida apenas como instrução; e ela não é uma realidade neutra. Ambas as questões nascem do seu pensamento a respeito da pessoa.

Se a pessoa é, para Mounier, ao mesmo tempo material e espiritual, a educação não pode ser apenas uma multiplicadora de conhecimentos técnicos, não pode ser apenas um local para se adquirir os conhecimentos técnicos necessários para se adquirir uma profissão. Certamente que esta dimensão não pode ser negligenciada, pois ele precisa ter os meios necessários para garantir sua subsistência biológica e ter uma vida digna, mas a pessoa, não se reduzindo a materialidade, não precisa alimentar apenas as suas necessidades materiais. Há, segundo Mounier, toda uma gama de realidades que

não podem ser alimentadas no homem simplesmente com a subsistência material. A criatividade, a criticidade, a liberdade e a reflexão refletem a dimensão espiritual da pessoa, e esta gama de necessidades (espirituais) está ligada a uma educação não apenas técnica, mas a uma educação que seja capaz de tratar de valores, uma educação que seja não apenas instrutiva, mas também formativa. Seguindo esta lógica, o educando não pode ser visto simplesmente como um recebedor de conhecimentos técnicos, um baú individual, isolado e vazio onde se depositam uma série de conhecimentos. A pessoa educada precisa se perceber num contexto, precisa ser capaz de se posicionar, de dialogar com os outros, de discordar dos outros quando necessário. É neste sentido que Mounier criticava o fato das escolas matarem nas crianças qualquer traço de agressividade, não num sentido de estímulo à violência, mas no sentido de força e resistência. Este é um potencial que todos possuem desde criança e que precisa continuar existindo para que possamos desenvolver a capacidade de *enfrentamento*, seja das dificuldades da vida, seja das injustiças que nos deparamos contra nós e contra as outras pessoas. A percepção deste contexto relacional, que implica em constantes contatos com os outros e com os desafios que nascem destes contatos, dificilmente surgirá num ambiente em que a educação se resume a instruir, por isso a educação precisava equacionar uma relação equilibrada entre a *instrução* e a *formação*.

Mounier entendia que não existia apenas um modelo de Educação, e que nem todo modelo era benéfico, como podemos ver na sua denuncia de uma educação limitada ao instruir. Os modelos de educação concorrem, cada um apontando para um modelo de sociedade. Por isso Mounier afirmava que a educação num contexto personalista não seria neutra, ela apontaria para um modelo de sociedade, onde não se admitiria a exploração do homem pelo homem e a desigualdade (Cf. MOUNIER, 1967, p.137). Neste sentido, a educação num contexto personalista teria o compromisso de uma formação da pessoa em todas as suas dimensões, material e espiritual, singular e comunitária.

Se recordarmos o que foi dito a pouco a respeito da concepção de pessoa segundo Mounier, veremos que um elemento importante de sua compreensão a respeito da pessoa é de que ela é marcada pelo equilíbrio entre a *individualidade* e a *sociabilidade*. Logo, se Mounier fala que num contexto personalista a educação teria o

compromisso de uma formação da pessoa em todas as suas dimensões, podemos antever que a visão de educação personalista contesta o modelo individualista de se conceber o homem. Neste contexto, Mounier alerta para o perigo de se entender a proposta personalista de educação simplesmente como um movimento de transformação interior. Definitivamente não se trata de um processo intimista ou introspectivo, como se bastasse mudar os valores interiores da pessoa para se completar o processo formativo da pessoa. Para Mounier é preciso sim atenção para a dimensão da interioridade, mas sempre atrelada à dimensão da exterioridade. Uma educação personalista precisa levar os educandos a perceber o que há para além do seu mundo interior, a perceber que ele está inserido num contexto social, numa estrutura material (política e econômica) que precisa ser pensada e transformada naquilo que é obstáculo à vida pessoal (Cf. LOPEZ, 1989, p. 203). Além disto “...devemos lembrar que se, por um lado, é verdade que a educação é um processo de libertação e emancipação, por outro lado, não pode ser compreendida apenas como emancipação do indivíduo” (ROCHA, 2015, p. 324). Para Mounier o processo de libertação e emancipação provenientes da educação não é um movimento que o indivíduo faz sozinho, ele já vive no seu processo de formação educacional o encontro com o outro e é neste encontro que efetiva a sua formação, e uma vez efetivado na vida individual, as consequências desta formação precisa desaguar do indivíduo para a comunidade. Se a libertação e a autonomia geradas pela educação não gera comunhão, não se deixa o contexto de opressão, que apenas sai de um contexto mais amplo (de uma estrutura coletiva), para um contexto de individualismo (Cf. LOPEZ, 1989, p. 206).

## **Educação e responsabilidade pelo mundo em Hannah Arendt**

Hannah Arendt tem notadamente dois textos sobre a temática da educação, o primeiro intitulado “*A crise da educação*” que compõe a obra *Entre o passado e o futuro* (1961), e o segundo intitulado “*Reflexões sobre Little Rock*”, que compõe o livro *Responsabilidade e julgamento* (2003). Nesse texto, no deteremos mais especificamente ao ensaio “*A crise da educação*”, no qual nossa autora se apresenta como não sendo uma especialista em educação (Cf. ARENDT, 2007, p. 222). Assim, a reflexão

elaborada por Arendt sobre a questão educacional nos apresenta diferentes pontos de enfrentamento, que vão de encontro as principais crises enfrentadas pela educação em nosso tempo, ressaltando, segundo o entendimento de Almeida, que a educação encontra-se numa esfera intermediária, que não é pública nem privada; como também, é meio pelo qual, “sem agir politicamente em seu próprio âmbito, pode honrar seu compromisso com o mundo.” (ALMEIDA, 2011, p. 35).

Dessa feita, consideramos que um dos grandes desafios iniciais do esforço intelectual de Arendt foi buscar compreender um mundo em que tornou-se possível o fenômeno totalitário, e compreender para Arendt, “significa, antes de mais nada, examinar e suportar conscientemente o fardo que o nosso século colocou sobre nós – sem negar sua existência, nem vergar humildemente seu peso.” (ARENDR, 1989, p. 12). Logo, nossa autora expõe que é urgente refletir sobre o que estamos fizemos do mundo e que legado estamos deixando para as gerações futuras? Pensar estas questões nos fazem entender o mundo em que o totalitarismo emergiu, mas também nos lança luzes para pensar como antever os riscos de que o horror totalitário se repita.

A quebra da tradição, das referências, segundo Arendt, é uma realidade da qual não temos como contornar. Não há mais referências absolutas que possam guiar um caminho garantido para o percurso que a humanidade faz na história. Por outro lado, existe um mundo que criamos, um mundo que nos dá uma certa estabilidade e referência, mesmo que não absoluta. Esta referência tem muito a nos dizer, e é preciso apresentar este mundo às crianças e aos jovens. Adentrar este mundo é um segundo nascimento, e mesmo que se queira transformar este mundo, não se pode fazer isso antes de conhece-lo, ou ao menos não se deveria.

Para Arendt, quem educa não assume responsabilidade apenas pelo “desenvolvimento da criança”, mas também pela própria “continuidade do mundo.” (ARENDR, 2005, p. 235). Antes de adentrarmos na explicação a respeito desta responsabilidade, é salutar que se faça inicialmente uma explicação sobre o conceito de mundo em Arendt. O mundo a que Arendt se refere, que é prioritariamente chamado de *mundo comum*, não é a natureza, não é o planeta. Arendt se refere ao mundo enquanto criação humana, o mundo humano, gestado pela obra humana e pela interação humana

em torno de dos assuntos que de algum modo nos unem, nos *interessam*, aquilo que Arendt chamou de *teia de relações*.

Partindo da classificação arendtiana das atividades básicas da vida ativa – trabalho, obra e ação –, podemos falar de uma distinção que considero bastante didática: a “relação com a vida” e a “relação com o mundo”<sup>42</sup>. Através da atividade do *trabalho* o homem se relaciona diretamente com a vida e tudo o que é preciso para manter seu sustento biológico. Através das atividades da *obra*, e especialmente da atividade da *ação*, os homens entram em contato com o mundo, não enquanto espaço natural, mas enquanto artifício e espaço comum de aparência (ato de manifestar o que se pensar, demarcando a própria posição no mundo). O mundo é aquele espaço que preserva certa estabilidade por meio dos artefatos produzidos pela obra, e que compõem parte do nosso contexto enquanto participantes de um grupo, e é aquele espaço em que o reconhecimento mútuo se dá a partir do aparecer de cada pessoa num contexto interpessoal.

Desse modo, a educação volta-se para os recém-chegados ao mundo e tem como essência, segundo Arendt, a natalidade “o fato de que os seres nascem para o mundo (2007, p. 223). Hannah Arendt desenvolve a partir desse entendimento a categoria de “*amor mundi*”, como categoria central para se compreender a importância da educação em nosso tempo. Para a autora, a educação e o educador possuem a tarefa de apresentarem aos recém-chegados o mundo que eles passam a viver a partir do momento de sua chegada. Assim sendo, é tarefa da educação apresentar o legado do mundo às novas gerações.

Dessa forma é preciso que as novas gerações presentes no mundo compartilhem de suas memórias por meio da transmissão de suas experiências, assim, compartilham da mesma tradição, esta entendida como o legado do passado ao futuro. De acordo com Simões Fernandes, mundo para Hannah Arendt consiste

[...] de um lado, no artefato humano, isto é, no conjunto dos objetos que têm a capacidade de durar para além da extensão de uma vida humana. Mundo, de outro lado, designa ainda o cenário onde

---

<sup>42</sup> Tomando de empréstimo uma distinção observada por Jean-François Mattéi a respeito da abordagem de Arendt a respeito das atividades da vida ativa (Cf. MATTÉI, 2006, p. 200).

comparecem gerações humanas completamente distintas, compostas de homens internamente singulares. (2012, p. 382)

Arendt nos leva a refletir sobre nossa responsabilidade para com o mundo, considerando que todos os seres humanos são responsáveis pelo mundo em que vivem. Assim, a teórica afirma que “em toda crise, é destruída uma parte do mundo, alguma coisa comum a nós. A falência do bom senso aponta, como uma vara mágica, o lugar em que ocorreu o desmoronamento”. (ARENDR, 2007, p. 227). Contudo, a educação deve ser uma resposta as incapacidades geradoras da crise e encorajar as pessoas a conservar e transformar o mundo, o que significa assumir nossa responsabilidade diante do mundo.

Arendt ensina que a educação diante do contexto de crise da contemporaneidade precisa introduzir os jovens no mundo como um todo, precisa educar e não apenas treinar para determinadas especialidades, gerando responsabilidade e amor pelo mundo. Assim, afirma Arendt:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 2007, p. 247).

Portanto, a educação é o momento em que nos responsabilizamos pelo mundo e assumimos o compromisso preservá-lo para os recém-chegados, e renová-lo a partir da novidade imposta pela autenticidade da presença dos outros, que juntamente conosco formam e tornam possível um mundo comum.

## Conclusão

Emmanuel Mounier e Hannah Arendt não firmaram um debate filosófico entre eles, mas este exercício aponta alguns pontos de diálogo, sobretudo no que se refere a temática da educação, por meio do amadurecimento de uma visão menos individualista

e cada vez mais relacional. Vemos em suas propostas uma visão de educação que relaciona as principais dimensões da pessoa, que considera a íntima relação entre a individualidade e a comunidade, e que nos desperta e nos faz praticar a responsabilidade pelo mundo comum. Cada geração (e cada indivíduo que nasce) é uma nova inserção do novo no mundo, a preservação do que nos ajuda a ser mais propriamente humanos é indispensável para que esta novidade possa ao máximo possível se desenvolver de modo positivo. A educação é exatamente esta instância que nos ajuda a preservar o mundo comum, onde podemos nos desenvolver como pessoas, não sozinhos, não isolados, mas junto com outros, compartilhando um mundo que nos singulariza e também nos une.

## Referências:

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. **Origens do totalitarismo**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOPEZ, Fernando Vela. **Persona, poder, educacion: Una lectura de E. Mounier**. Salamanca: Editorial San Esteban, 1989.

MATTEI, Jean-François. **La barbarie intérieure: Essai sur l'immonde moderne**. Paris: PUF, 2006.

MOUNIER, Emmanuel. **Manifesto ao serviço do personalismo**. Lisboa: Moraes, 1967.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta Linguístico-Pragmática na Filosofia Contemporânea**. São Paulo: Loyola, 2001

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Antropologia Filosófica Contemporânea: Subjetividade e inversão teórica**. São Paulo: Paulus, 2012.

ROCHA, Antonio Glauton Varela. **A educação personalista e a transformação da sociedade: contribuições de Louis Althusser e Emmanuel Mounier**. Griot: Revista de Filosofia, Amargosa, Bahia, v.12, n.2, dez/2015.