

A *BILDUNG* COMO UMA TENDÊNCIA NA FILOSOFIA DE HEGEL COM CONSIDERAÇÃO ESPECIAL AO PROJETO PEDAGÓGICO DE NUREMBERGUE

BILDUNG AS A TENDENCY IN HEGEL'S PHILOSOPHY WITH
SPECIAL CONSIDERATION OF NUREMBERG'S
PEDAGOGICAL PROJECT

Nina Auras¹

¹ Mestra em Filosofia (2023) pela Universidade de São Paulo. E-mail: ninassauras@gmail.com.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1778954999361592>. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8230-8807>.



RESUMO: O artigo pretende ligar a atuação prática de Hegel como diretor do Ginásio Egídio (1808-1816) e sua formulação da *Propedêutica* para o ensino de filosofia ao tema filosófico da *Bildung*, que é desenvolvido em diversos momentos de sua obra, nem sempre no contexto educacional. Para tal, o sentido da *Bildung* será analisado no contexto da filosofia alemã clássica e da Revolução Francesa, e o trabalho pedagógico de Nurembergue será pensado à luz de outros textos hegelianos, particularmente a *Fenomenologia do Espírito*, o *Fragment über das Wesen der Liebe* e o *Wer denkt abstrakt*.

Palavras-chave: Hegel. Pedagogia. *Bildung*. Educação.

ABSTRACT: This article intends to connect Hegel's practical activity as rector of the Egidien Gymnasium (1808-1816) and his formulation of the Philosophical Propadeutic to the *Bildung's* philosophical theme, which is developed across his work, not always in an educational context. For that, the meaning of *Bildung* shall be analysed in the context of classical German philosophy and the French Revolution, and Nuremberg's pedagogical work shall be considered in the light of other texts, particularly the *Phenomenology of the Spirit*, *Fragment über das Wesen der Liebe*, and *Wer denkt abstrakt*.

Keywords: Hegel. Pedagogy. *Bildung*. Education.

INTRODUÇÃO

Após ascender à fama com a publicação da sua *Fenomenologia do Espírito* (1807), Hegel ainda teve diante de si praticamente dez anos antes de sua primeira nomeação como professor universitário. O período entre um acontecimento e outro é marcado tanto pela gestação da *Ciência da Lógica* (publicada primeiro em 1812) quanto por algumas das intervenções sociais mais interessantes do autor, que participa das reformas políticas no Reino da Baviera. Esse período mostra também uma imersão de Hegel na problemática educacional alemã, dando-lhe a oportunidade de desenvolver, na teoria e na prática, um tema que já lhe era muito caro: aquele da *Bildung*. Entre 1808 e 1816, Hegel se tornará diretor do primeiro ginásio humanista da Alemanha, o Ginásio Egidiano, e conselheiro escolar local do Reino da Baviera, além de escrever uma *Propedêutica*² para o ensino de filosofia. Essa obra antecipa diversos aspectos que Hegel desenvolveria com mais detalhes posteriormente e introduz uma divisão escolar semelhante à divisão sistemática que será mantida até a última edição da *Enciclopédia das Ciências Filosóficas* (1830).

Por esse motivo, embora ainda falte um estudo mais aprofundado da *Propedêutica* em si, parte da Hegel-Forschung destinou considerável interesse a tal escrito no que diz respeito à determinação progressiva da filosofia de Hegel, ou seja, do desenvolvimento conceitual de âmbitos particulares do sistema e de como estes constituem a sua estrutura básica (cf. RAMEIL, 1988, p. 22 ss.). Por sua vez, o presente artigo pretende avaliar, diante do projeto pedagógico de Nurembergue, o lugar da *Bildung* como determinação progressiva na filosofia de Hegel. Questionamos, antes, em que medida a preocupação política de Hegel e seu modo de estruturar o ensino nos permitem pensar o tema da *Bildung* em sua filosofia, ligando-o a essa noção mesma de determinação progressiva que é estabelecida, logo no prefácio à *Fenomenologia*, como ponto central da filosofia de Hegel e grande diferencial desta em relação à metafísica carente de dialética contra a qual ela se dirige (cf. HEGEL, 1992 (1), p. 21). Sugerimos que essa “determinação progressiva”, ou “desenvolvimento”, tem a forma histórica e especulativa da *Bildung*.

² Cf. *Nürnberger Gymnasialkurse und Gymnasialreden (1808-1816)*. Hamburgo: Meiner, 2006.

Embora surja em diferentes momentos de sua obra, a noção de *Bildung* tem uma maior centralidade justamente no período que se situa entre Jena, onde Hegel vê o espírito do mundo à cavalo na figura de Napoleão, e Heidelbergue, onde é publicada a primeira versão da *Enciclopédia das Ciências Filosóficas* (1817). Consideramos que, se a *Bildung* não surge ali exatamente como uma determinidade espiritual³, parece ao menos representar uma tendência na filosofia de Hegel em geral, a saber, compartilha com ela uma preocupação que não pode ser desvincilhada de sua forma ou conteúdo.

1 A NOÇÃO DE BILDUNG NA ALEMANHA NA AURORA DA REVOLUÇÃO FRANCESA

Da palavra do alto alemão *bildunge*, *Bildung* possui uma acepção próxima do latim *imago* (em alemão, também, *Bild*; imagem), referindo-se especialmente às formas e formações naturais ou a figuras físicas.⁴ No entanto, conforme o termo se desenvolve, *Bildung* passa a se referir a uma ideia *figurativa*, um “formar-se à *imagem* de” ou *Zum-Bilde-Machen*. Esse novo significado do termo é que será disseminado junto à onda humanista da Revolução Francesa em chave tanto teórica quanto prática. Em 1784, Mendelssohn diria que “as palavras *Aufklärung*, *Kultur* e *Bildung* são recém chegadas ao alemão” (MENDELSSOHN, 2004, p. 1) e desconhecidas afora contextos literários. As fronteiras que a língua traça entre um termo e outro ainda são borradas, resultando em uma imbricação entre estes conceitos (cf. *Ibid*, pp. 2-3). Pode-se observar que mesmo uma posterior definição de seus sentidos técnicos conservará tal proximidade. Foram principalmente Lessing, Klopstock (primeiro a empregar o termo num contexto educacional), Tieck, Kant, Schiller e Goethe os responsáveis pela introdução da *Bildung* no vocabulário alemão da época, bem como pela sua consolidação como “ideia do aperfeiçoamento tanto do indivíduo quanto do seu ambiente social, cultural e universal”, coisa que implica, ao mesmo tempo, “compromisso

³ Como o são, por exemplo, a negatividade, a idealidade, a automanifestação etc. Cf. HEGEL, G.W.F. *Enciclopédia das Ciências Filosóficas*, vol. 3. Trad. Paulo Meneses. São Paulo: Loyola, 2011, pp. 15-23.

⁴ Cf. GRIMM, J., W. *Deutsches Wörterbuch* Bd. 2, Sp. 24 in: <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=DWB#2>.

ético com estes valores e a dedicação à sua preservação e divulgação” (HEIDERMAN, 2006, p. XIII).

A *Bildung* aparece na filosofia alemã como uma relação necessária entre dois polos, o indivíduo e a sociedade: o primeiro se forma no ínterim daquela e esta se constitui como resultado da própria interação, já que o indivíduo participa na construção da sociedade. Isso implica em um trânsito constante entre particular e universal que não pode nunca se resolver por meio da aniquilação de sua dicotomia, o que talvez possa explicar a variedade de sentidos atribuídos a *Bildung* e sua aproximação com *Kultur* e *Aufklärung*.

Para a filosofia do iluminismo, a razão se manifesta historicamente através da cultura. O espírito “aparece” nas produções teóricas e estéticas de um povo, e estas se colocam, por sua vez, como parte de um desenvolvimento racional universal. O fato de que essas obras sejam fruto de um artista fortalece a noção de indivíduo que se forma no ínterim de uma comunidade como expressão do espírito de um povo, não indicando somente que o particular carrega nele, necessariamente, uma marca do universal, mas também que o universal é composto pelo particular. Há, além disso, na assim chamada “era das revoluções” (cf. HOBBSAWM, 1977), uma necessidade prática no pensamento da *Bildung* que é a construção de um novo mundo. A necessidade de concatenar uma filosofia própria à modernidade, uma filosofia dos novos tempos, atravessa a obra de Hegel. O mundo da filosofia alemã clássica é um mundo em reestruturação, pregante de constituições, voltando-se aos poucos à industrialização e à globalização, com a discussão das colônias e o despertar da antropologia.⁵

Foi Rousseau quem, em 1762, inaugurou uma filosofia da educação preocupada não só com o modo de ensino, mas com os objetivos deste e sua relação com o campo social. Para o

⁵ A ideia de que nasce um novo mundo aparece em diversos momentos da obra de Hegel e coaduna com seu trabalho político. Como editor do *Bamberger Zeitung*, Hegel acompanha as constituições nascentes na Europa, aproveitando a ocasião dos relatórios oficiais sobre a legislação do reino da Westphalia, fundado por Napoleão, para destacar alguns princípios modernos que visam segurança e bem estar coletivo: igualdade de todos perante a lei, agentes estatais representativos, abolição dos privilégios feudais, liberdade religiosa, separação entre igreja e estado, lei tributária uniforme. Neste período, “atenção particular é depositada na comparação entre as constituições europeias e na referência aos méritos e progressividade dos franceses, ingleses, westphalianos e húngaros” (cf. VIEWEG, 2019, p. 314). Já em Nurembergue, Hegel pertenceu à Sociedade para a Promoção da Indústria Patriótica, e sua comparação da industrialização em diferentes países, com consideração especial à Inglaterra, pode ser encontrada nos *Cursos de filosofia da história mundial* (cf. HEGEL, 2019, pp. 1140-1141), onde a reestruturação dos direitos feudais e a implementação da indústria se liga diretamente ao ímpeto colonialista. Apesar de uma descrição negativa deste, a Antropologia da *Enciclopédia* e a semelhante descrição do povo africano na *Filosofia da História* demonstram que a compreensão hegeliana da diversidade dos povos e do lugar da Europa neste cerne não destoam da visão imperialista profundamente enraizada na filosofia ocidental do século XIX (cf. HEGEL, 2011, pp. 250-254).

subsequente rousseauismo, é central a ideia de autonomia para o livre desenvolvimento das capacidades naturais do indivíduo por meio dos sentimentos e da experiência. O caminho formativo é o caminho da felicidade verdadeira, a qual consiste em uma proporção saudável entre o desejo humano e sua capacidade de realizá-lo, uma intuição que deve ser adquirida por meio da educação e, a partir daí, aplicada pelo resto da vida. Para Kant, influenciado por Rousseau a escrever seu próprio tratado *Sobre a Pedagogia* (1803), é a razão, não o sentimento, e a moralidade, não a felicidade, que deve guiar a formação. A educação do ser humano é um processo de aprimoramento inscrito nas sociedades como um todo, motivo pelo qual a noção central de autonomia aparece ligada a uma disciplina racional e universalizante. O tratado kantiano impulsiona, no contexto alemão, o problema da educação formal ou institucional (cf. NORDENBO, 2002, pp. 343-444, 351; GONDIM, VERAS, 2017, pp. 101-107, 111). Na esteira dessa preocupação, a teoria da educação assume uma posição predominante na discussão filosófica, ao mesmo tempo que, num campo mais estritamente político, a atenção se dirige às instituições de ensino. Reformas que visam garantir educação universal, bem como definir metodologia e conteúdo do ensino, atravessam o século XIX. É Wilhelm von Humboldt, fundador da Universidade de Berlim, que, ao pensar o Estado como uma instituição impreterivelmente pedagógica, torna-se “o grande reformador do sistema educacional alemão” (HEIDERMANN, 2006, p. XIV).

O modelo de Humboldt, espelhado na *paideia* grega, exemplifica a tendência humanista (marcada em parte por um retorno ao ideário grecoromano e por inseri-lo num desenvolvimento histórico da cultura⁶) da série de reformas pedagógicas que a Alemanha atravessa ao longo do século XIX. Não é ao acaso, então, que Hegel se remeta em diversos momentos à tragédia grega como fonte de discussões complexas sobre a democracia nascente⁷ ou que nomeie os gregos e os romanos como base da formação humanista do

⁶ Também para Hegel, como se vê nos discursos e na *Propedêutica*: “Der Geist und Zweck unserer Anstalt ist die Vorbereitung zum gelehrten Studium, und zwar eine Vorbereitung, welche auf den Grund der Griechen und Römer erbaut ist“ (HEGEL, 2006, p. 456); “Die philosophische Geschichte fast nicht nur das Prinzip eines Volks aus seinen Einrichtungen und Schicksalen auf und entwickelt die Begebenheiten aus dem ersten sondern betrachtet hauptsächlich in der Weltgeschichte den allgemeinen Weltgeist, wie er in einem inneren Zusammenhange durch die Geschichte der getrennt erscheinenden Nationen und ihrer Schicksale die verschiedenen Stufen seiner Bildung durchlitten ist“ (Ibid, pp. 361-362).

⁷ Derivada, em sua forma mais verdadeira, da racionalidade livre, a bela arte (cujo momento mais elevado é a Grécia antiga) possui como categoria fundamental a ação, dado que o agir é a potência máxima da individualidade. A arte aparece, portanto, como um ponto focal privilegiado para a análise social, já que a subjetividade criadora ou o próprio sujeito “necessita de um mundo que a envolva enquanto terreno universal para as suas realizações” (HEGEL, 2015 (1), p. 189). Esse mundo, conforme se desenvolve, altera as relações sociais e conceituais e toda possibilidade de agência. No mundo moderno, por exemplo, o agir individual está restrito pelas leis do Estado, que atua como universal-de-si; já no que Hegel

Egidiano, afirmando que “todo novo impulso e consolidação da ciência e da cultura deu-se mediante o retorno à antiguidade” (HEGEL, 1991, p. 75). A *paideia* não é pensada como uma propriedade individual; ela só pode ser realizada em comunidade. Ela não é nem subjetiva, já que o indivíduo não se forma somente de acordo com sua interioridade, e nem inteiramente objetiva, pois não está voltada a uma utilidade pública. A *paideia* desenvolve o indivíduo “de acordo com sua própria natureza e também em harmonia com os princípios universais do mundo e da sociedade” (NORDENBO, 2002, p. 246). Esse sentido da concatenação é particularmente importante para Hegel, que vê no ideal educacional iluminista o problema antinômico já levantado por Rousseau, no seu *Emílio* (1762), acerca da formação de seres humanos e de cidadãos. Esse problema é a permanência unilateral tanto no foco “fútil e em si impossível” de formar uma eticidade peculiar a cada indivíduo (cf. HEGEL, 1968, p. 469), ou seja, no subjetivismo exacerbado que ele critica na filosofia do iluminismo em geral, quanto na mera adequação do ser humano a uma utilidade social, à pura praticidade.

Baseada em uma certa antropologia estética, a concepção iluminista de *Bildung* visa uma assimilação entre sujeito e mundo derivada de (ou visada como) uma forma estética harmônica, com a plástica grega como ideal. Porém, de maneira pouco grega, remete essa possibilidade de harmonia a uma concepção de filantropia. Para Hegel, esse ponto de vista ainda deve ser superado e trazido à sua concretude; o iluminismo tem como objeto aquilo que é útil e o que é incognoscível (HEGEL, 1992 (2), p. 37), não o mais elevado conceito do mundo da vida. É essa preocupação em trazer a *Bildung* para o ponto de vista do espírito que estará no centro de sua atividade ginásial em Nurembergue.⁸ Não se trata, no entanto,

chama “estado de mundo dos heróis”, o indivíduo é totalmente responsável pelas suas ações, mesmo onde há interferência do divino, coisa que a legislação moderna mitiga. Na filosofia da história, fica claro que a criação grega da democracia, tema de fundo de boa parte das tragédias atenienses, indica o desenvolvimento histórico do espírito mundial e a passagem de um momento a outro. Na sua relação com o Estado, o povo grego *veio a ser* o que ele é por meio da formação, *sich ausbildet* (cf. HEGEL, 1989, p. 278). Neste sentido, para Hegel, tragédias como *Antígona* constituem a mais elevada representação do conflito entre indivíduo e Estado que é a força por trás do conceito de *Bildung*. Na *Fenomenologia*, a diferença entre lei humana (lei do homem ou do Estado) e lei divina (lei da mulher ou da família), proveniente de Sófocles, constitui o primeiro momento de uma dicotomia constituinte da modernidade, a saber, aquela entre os reinos da *Bildung* e da fé, cuja cisão aparece marcadamente pela figura do Iluminismo (cf. HEGEL, 1992 (2), p. 9 ss.).

⁸ Cf. VIEWEG, 2019, pp. 330-331: “Sua ideia de um Ginásio humanista, antes mesmo de Wilhelm von Humboldt, tinha como meta uma formação espiritual universal, a educação de jovens rumo à consciência-de-si e ao pensamento livre; ela vem de sua preocupação intensiva com línguas clássicas e literatura clássica. Trata-se, para ele, de, com o espírito da nova filosofia, romper com as obsoletas formas escolásticas-catequéticas de formação e se colocar contra as novas concepções formativas iluministas, utilitárias e filantrópicas, por meio das quais a educação se orienta somente para faculdades voltadas a um trabalho posterior e sua utilidade para a sociedade. Hegel e Jean Paul rejeitam estritamente tal redução da educação a sua utilidade no trabalho e na sociedade — ela só resultaria em <escravos treinados>.”

de uma modificação completa, pois já aparece no uso técnico da palavra algo como a forma dialética que Hegel lhe imputa: um termo que se remetia ao âmbito sensível-natural e passa a indicar uma ligação analógica entre este e a ideia, uma formação que deve ser simultaneamente teórica e prática, um desenvolvimento progressivo ancorado em uma relação circular entre indivíduo e sociedade, entre particular e universal, um pertencendo necessariamente ao outro e sendo possível somente por meio dessa relação. Na *Bildung* se encontra como essência, portanto, uma característica fundamental da filosofia de Hegel — o vir-a-ser.

Como progressiva determinação da consciência individual, a *Bildung* se assemelha à determinidade da filosofia de Hegel também no que ela é movimento necessário do espírito mundial rumo à liberdade, grande problema da filosofia moderna. A educação do cidadão surge, aí, como uma necessidade das nações esclarecidas e porta a possibilidade da verdadeira libertação, da reconciliação do espírito consigo mesmo. Podemos notar que a Prússia, posteriormente a Alemanha, como foi em geral o legado das terras ocupadas pelos franceses, foi um dos primeiros estados a adotar medidas para implementar uma educação pública de maneira abrangente. Educação e *Bildung* só são sinônimos, portanto, no modelo educacional que se intenta implementar neste momento e sob esta orientação filosófica.

Poderíamos lembrar ainda que Goethe introduzira um modelo de formação semelhante no romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795) — uma das grandes tendências da modernidade, ao lado da Doutrina das Ciências de Fichte e da própria Revolução Francesa (cf. SCHLEGEL, 1975, p. 85). Em carta de 24 de novembro de 1796, Humboldt fala de *Wilhelm Meister* que apresenta uma formação prototípica, descrevendo “o mundo e a vida tal como são, completamente independente de uma individualidade isolada, e precisamente por causa disso aberto a toda e qualquer individualidade”. O livro se distingue, assim, de outros romances, em que cada personagem serve para, por contraste ou semelhança, reforçar a personalidade do protagonista: “todo homem reencontrará no *Meister* seus anos de aprendizado” (HUMBOLDT, 2017, pp. 310-311). Condizente com o modelo humboldtiano da *paideia*, o romance de Goethe apresenta a formação como um balanço dialético entre atividade e passividade, interioridade e exterioridade, de modo que nenhuma formação meramente teórica ou prática poderia ser completa. O indivíduo existe num mundo e deve fazer-se nesse mundo, que se encontra tão inacabado quanto o indivíduo

não nasce concluído. Sobre os anos de aprendizado, Hegel dirá em sua Estética que representam

[...] a educação dos indivíduos na realidade constituída, [que], com isso, adquirem o seu verdadeiro sentido. Pois o fim desses anos de aprendizagem consiste em que o indivíduo apara suas arestas, integra-se com os seus desejos e opiniões nas relações vigentes e na racionalidade das mesmas, ingressa no encadeamento do mundo e conquista nele uma posição adequada. (HEGEL, 2015 (3), p. 328)

E, se é possível encontrar uma síntese do problema filosófico da *Bildung* no romance de Goethe (ainda mais pungente se considerada a correspondência entre Goethe e Schiller durante a gestação da obra), também a característica romanesca da filosofia de Hegel suscitou comparações. A título de semelhanças, poderíamos dizer que o *Bildungsroman* se guia por aquela mesma e necessária reunião do particular e do universal que Hegel toma como ponto focal de sua filosofia. O processo de reunir o aparentemente separado por meio de suas diferenças é um que tramita, lembrando o caminho fenomenológico, por entre erros e enganos, exatamente como o desenvolvimento das personagens deste gênero literário, e possui como princípio fundamental a autonomia do sujeito que forma a si mesmo. Por isso, não são poucos comentadores que ligam o legado do *Bildungsroman*, a grande contribuição alemã à história da literatura ocidental (cf. MAZZARI, 2006, p. 7), à filosofia hegeliana.

O primeiro a realizar uma “caracterização literária” da filosofia de Hegel (cf. DANTO, 1997, p. 5) foi o estadunidense Josiah Royce, no começo do século XX. Não tendo a intenção de se ater a uma análise estrita da obra de Hegel, o autor afirma ser “inquestionável” que tenha ocorrido a Hegel, sob influência dos hábitos literários da época, pensar sua *Fenomenologia* como um romance (ROYCE, 1919, p. 149). Na esteira de Royce, vem a famosa afirmação de Hyppolite de que a *Fenomenologia do Espírito* constitui um verdadeiro romance de formação filosófica ao seguir o desenvolvimento da consciência que, renunciando às suas convicções primeiras, atinge através de suas experiências o ponto de vista propriamente filosófico, aquele do saber absoluto (HYPPOLITE, 1999, p. 28). O próprio Hegel afirma, na introdução à sua obra inaugural, que “a série de figuras que a consciência percorre [...] é, a bem dizer, a história detalhada da *formação* para a ciência da própria consciência”; “esse caminho é o desenvolvimento efetivo” (HEGEL, 1992 (1), p. 67).

Embora a relação traçada diga respeito à *Fenomenologia*, poderíamos supor que deriva do seu movimento necessário que o espírito nunca *esteja concluído* e sim *sempre em formação*. O sistema de Hegel pode ser entendido precisamente assim, não uma fixidez morta do espírito humano, em si mesmo dinâmico, mas a sua ordenação em um dado trajeto, caminho, rumo à liberdade. O objetivo do Hegel educador, em Nurembergue, é justamente o de promover, para a consciência, um processo consonante com a formação do espírito que ganharia, naquele momento, consciência de sua liberdade, motivo pelo qual pode-se chegar a dizer que “o caminho real para a liberdade carrega”, para ele, “o nome de *Bildung*” (VIEWEG, 2019, p. 414); que, num certo sentido, Hegel “leva a ideia do idealismo alemão de *Bildung*, ou formação, à sua apoteose” (LOVLIE, 1995, p. 277).

2 DESENVOLVIMENTO PROGRESSIVO DO ESPÍRITO COMO *BILDUNG*

Já se disse que, se é verdade que a teoria pedagógica é imanente a todo grande sistema filosófico, isso parece particularmente adequado ao sistema hegeliano (cf. MOOG, 1986, p. 70). Concordantemente, em carta a Schelling de 2 de novembro de 1800, Hegel explica que sua formação científica [*wissenschaftlichen Bildung*] teve de ser conduzida à ciência (cf. HEGEL, 1952, p. 59). Isso marca uma passagem importante entre a mais fragmentária filosofia de juventude, onde a ideia de *Bildung* ressoa sinonimicamente a termos como “vida” e “amor”, e a estrutura sistemática da sua filosofia tardia, onde a *Bildung* surge tanto no sentido mais geral que fora introduzido anteriormente quanto, em momentos específicos, como uma particularidade do todo. Um claro exemplo disso é a *Fenomenologia do Espírito*.

Primeira obra de Hegel e tida por muitos como uma introdução ao seu sistema filosófico, a *Fenomenologia* trata de situar a consciência (de sua particularidade até a autoconsciência que se conhece como espírito) no seu momento histórico. Esse é um momento de “nascimento e trânsito para uma nova época”; o espírito “nunca está em repouso, mas sempre tomado por um movimento para a frente” (HEGEL, 1992 (1), p. 26). Sua natureza, sua determinidade mais fundamental e sua meta são o progredir e o desdobrar-se. Por essa razão o espírito não deve nem pode ser observado quando acabado, mas somente ao longo do seu preenchimento. O prefácio começa com uma referência direta à centralidade da

noção de *Ausführung* [desenvolvimento] em relação ao fim e aos resultados. Ao invés da *busca* por uma *verdade eternamente absoluta*, a primeira fadada por essa própria definição ao particular e ao subjetivo e a segunda relegada ao incognoscível de um universal abstrato, Hegel vê a filosofia como um desenvolvimento progressivo da verdade, que não é algo fixo e uno aguardando ao fim do raciocínio, mas antes este próprio raciocínio que avança por meio das contradições.

Estas, longe de serem eliminadas, devem ser superadas no sentido específico da *Aufhebung*, por meio do qual tudo aquilo que é superado permanece, supassumido, no todo. Os diferentes momentos da unidade orgânica, diz Hegel, “longe de se contradizerem”, são todos “igualmente necessários” (Ibid, p. 22). O particular não se opõe ao universal, a não ser que essa oposição seja pensada como constituinte. A forma do universal, que é ele mesmo processual e não fixo, é a própria particularização a que ele se impele e da qual retorna com consciência de que universal e particular são termos que vêm-a-ser somente um-no-outro. A forma do dialético é o passar de uma coisa a outra (cf. HEGEL, 2012, p. 185). A forma apropriada à autoexpressão do seu conteúdo é, portanto, *Ausführung*, *Entwicklung*, *Fortgang*, *Ausbildung*, *Fortbildung* etc., cada qual um sentido específico daquilo que *Bildung* exprime, acrescentando-se aí o caráter social já explicitado na seção anterior.

Assim, diz Hegel, o que a *Fenomenologia* apresenta é o vir-a-ser da ciência (ou da filosofia) em geral — e a ciência é a efetividade do espírito, o espírito que se sabe enquanto tal. O essencial dessa apresentação é precisamente ela mesma, o seu modo de desenvolvimento, a formação do espírito. E, já que a estrutura desse desenvolvimento reflete para alguns a forma do *Bildungsroman*, quão adequado, então, que, ainda no prefácio, o seu percorrer seja comparado explicitamente por Hegel à “tarefa de conduzir o indivíduo desde o seu estado inculto até o saber”. Essa, por sua vez,

devia ser entendida em seu sentido universal, e tinha de considerar o indivíduo universal, o espírito consciente-de-si na sua formação cultural [*Bildung*]. [...] O singular deve também percorrer os degraus de formação cultural do espírito universal, conforme seu conteúdo; porém, como figuras já depositadas pelo espírito, como plataformas de um caminho já preparado e aplainado. Desse modo, vemos conhecimentos, que em antigas épocas ocupavam o espírito maduro dos homens, serem rebaixados a exercícios ou mesmo a jogos de meninos; assim *pode reconhecer-se no progresso pedagógico*, copiada como



em silhuetas, *a história do espírito do mundo*. Esse ser-aí passado é propriedade já adquirida do espírito universal e, aparecendo-lhe assim exteriormente, constitui sua natureza inorgânica. Conforme esse ponto de vista, a formação cultural considerada a partir do indivíduo consiste em adquirir o que lhe é apresentado, consumindo em si mesmo sua natureza inorgânica e apropriando-se dela. Vista porém do ângulo do espírito universal, enquanto é a substância, a formação cultural consiste apenas em que essa substância se dá a sua consciência-de-si, e em si produz seu vir-a-ser e sua reflexão.

A ciência apresenta esse movimento de formação cultural em sua atualização e necessidade, como também apresenta em sua configuração o que já desceu ao nível de momento e propriedade do espírito (HEGEL, 1992 (1), pp. 35-36).

Se temos, de partida, a indicação da relação entre formação individual e desenvolvimento do espírito e da ciência como um todo, esse tópico será retomado em outra chave por Hegel na seção VI sobre o espírito. A dicotomia motriz do movimento espiritual se apresenta, neste momento, marcadamente como a oposição entre o indivíduo que é um Si singular e a universalidade do Estado, correspondendo, ainda, àquela entre sensível e suprassensível que fizera progredir a explicação científica nas figuras da consciência — exceto que as leis científicas são, aqui, o legislar. Isso porque, na passagem da razão ao espírito, este surge, em sua inicial objetividade, como mundo da vida: “o espírito é a vida ética de um povo enquanto é a verdade imediata, o indivíduo que é um mundo” (HEGEL, 1992 (2), p. 9). A superação dessa dicotomia segue o mesmo desenvolvimento triádico já estabelecido nas seções anteriores e modular da filosofia de Hegel como um todo, mas as suas figuras “diferem das anteriores por serem os espíritos reais, efetividades propriamente ditas; e, em vez de figuras apenas da consciência, figuras de um mundo” (Ibid.).

A eticidade, primeira dessas figuras, considera o Si imediatamente em vigor e adquire, disso, consciência em si; no próximo estágio, o espírito suprassume a efetividade recém-conquistada na eticidade e coloca-se para-si como uma exterioridade, a cultura [*Bildung*]; finalmente, como moralidade, o espírito retorna a si mesmo e vem-a-ser em si e para si. A *Bildung* é, assim, a segunda de três figuras e um elemento intermediário do espírito. O espírito aí atingido é completamente objetivo e menos elevado do que seu primeiro estágio, na medida em que permanece unilateral. Ele encontra-se *alienado de si*, concebido como uma efetividade exterior, algo outro em relação ao “puro” espírito; mas um algo outro que, na

medida em que é cultura, concatena como suas partes constituintes os elementos sensíveis e intelectuais que estão imediatamente opostos. Indivíduo e Estado, análogos a sujeito e objeto, têm essa alienação como ponto médio do movimento de reunificação dialética, de modo que, poderíamos dizer, o estranhamento consiste num vir-a-ser. Assim, neste momento do espírito,

o que aparece como sua *Bildung* em relação ao *indivíduo* singular é o momento essencial da *substância* mesma, isto é, o passar imediato de sua universalidade pensada à efetividade; ou é a alma simples da substância, por meio da qual ela é *reconhecida em si* [*Ansich Anerkanntes*] e *ser-aí*. O movimento da individualidade que se forma é, assim, imediatamente o vir-a-ser dessa individualidade como essência objetiva universal, quer dizer, como o vir-a-ser do mundo ético. (Ibid, p. 40⁹)

A universalidade produzida na *Bildung* é, portanto, uma universalidade que veio-a-ser no seu passar de uma coisa a outra. É a *Bildung* mesma, enquanto formação cultural, que atua como mediação entre singularidade e universalidade. Neste sentido, a cultura [*Bildung*] e a efetividade [*Wirklichkeit*] do indivíduo são “a efetivação [*Verwirklichung*] da substância mesma” (Ibidem). O procedimento é dialético. A consciência aparece inicialmente oposta ao mundo: o Estado é o mal, a fé se lhe opõe do ponto de vista da inteligência etc. O poder estatal, por um lado, emerge como um bem ao proporcionar a identidade individual, mas também revela-se um mal ao sufocar a expressão própria das individualidades que diferencia. A riqueza surge, neste âmbito, também como um mal, oferecendo apenas prazer efêmero à singularidade, mas, na medida em que permite autossatisfação, torna-se igualmente um bem. A consciência nobre, conformada e obediente à estrutura de poder e riqueza, se encontra em uma posição conservadora e gratificante, enquanto a consciência vil, embora submissa por pressão, nutre uma revolta interna contra a ordem estabelecida.

Essa paradoxicalidade, a passagem constante de um a outro, deriva do estranhamento que tanto coloca tal disputa, ao manter seus extremos estáticos em si, quanto a resolve, porque o estranhamento é, ao mesmo tempo, o sair de si e tornar-se para si, colocar-se como outro de si. A universalidade produzida na *Bildung* é a universalidade que veio-a-ser, o passar de uma coisa a outra (no caso, da universalidade pensada do indivíduo singular à efetividade da cultura), “a *Bildung* é a efetivação da substância mesma” (Ibid, pp. 37-40 ss.).

⁹ Fiz aqui algumas alterações na tradução de Paulo Meneses seguindo o original hegeliano em W3, p. 365.

Note-se que se trata da *efetivação*, não da substância efetivada, e que a *Bildung* é ação de outrear para reunir, e não a unidade mesma. Embora ela não seja o ponto de chegada do espírito — e, como vimos, não importa tanto qual é este (o saber de si mesmo como efetivação de si) quanto o trajeto que o constrói —, pode-se observar uma manutenção do sentido técnico da *Bildung* como desenvolvimento progressivo no que concerne à relação dialética entre dois polos. A formação e a cultura são o mesmo processo de mediação indivíduo-mundo, como mostra a escolha de Paulo Meneses pelo termo composto “formação cultural”. O seu *modus operandi* é paralelo ao que foi descrito no prefácio, e, ao mesmo tempo, parte integrante dele.

A ideia da *Bildung* abstraída da cultura como um movimento geral de efetivação do espírito pode ser encontrada desde cedo na obra de Hegel, exercendo uma função importante nos fragmentos de Frankfurt.¹⁰ Nestes, Hegel está preocupado com o pensamento da completude ou união do finito e do infinito, algo mais famosamente realizado por meio da divisibilidade infinita como resultado da particularização do divino no Cristo humano. Os fragmentos de Frankfurt trabalham, de acordo com Jaeschke, com uma filosofia-religião cujo conceito fundamental é o amor (cf. JAESCHKE, 2016, p. 80). Amor, bem como vida, ser etc. são termos usados para cunhar a síntese processual da finitude e da infinitude (cf. ROTENSTREICH, 1954, p. 34). A *Bildung* exerceria aí a mesma função.

No fragmento frankfurtiano conhecido como *Die Liebe* (Nohl), Text 49 (GW12), ou ainda *Fragment über das Wesen der Liebe*, Hegel introduz o amor como uma possibilidade de resolução do problema da subjetividade incondicionada, com vistas especialmente a Fichte: “nada é incondicionado, nada traz em si a raiz de seu ser, cada qual é apenas relativamente necessário; um é-para-o-outro e, portanto, também para-si-mesmo tão somente através de um poder estranho”. Ou seja, o problema de usar a autoconsciência como princípio da

¹⁰ É claro que pode-se encontrar *Bildung* também como cultura, por exemplo, na oposição da *Bildung* judaica ao espírito do cristianismo. Marcadamente, porém, a *Bildung* aparece também desvinculada do contexto cultural. Para uma visão ampla do tema da *Bildung* como desenvolvimento da filosofia de Hegel, cf. MOOG, 1986, pp. 71-82. Além dos fragmentos de Frankfurt, a análise da importância da *Bildung* no período pré-fenomenológico de estruturação do sistema compreende os fragmentos sistemáticos, onde a *unendliche Leben* frankfurtiana será denominada *Geist*; o *Differenzschrift*, que coloca o absoluto como processo dialético de autoformação [*Sich-Bilden*] e completa a identidade entre finito e infinito que estava sendo pensada em Frankfurt; e o *System der Sittlichkeit*, no qual a *Bildung* constrói a autonomia dos conceitos e dos indivíduos, emergindo aí em sua tarefa social e ética. Moog trata ainda da *Bildung* na esfera da *Fenomenologia* e da *Filosofia do Espírito*.

filosofia é que a autoconsciência é condicionada exteriormente nessa separação. Esse poder estranho, o amor, é precisamente uma *relação fundamental* entre amantes, o ser-para-o-outro como princípio interno de união. Hegel argumenta, por isso, que a unidade dialética produzida pelo amor é mais completa do que aquela que se dá na razão e no entendimento. A razão e o entendimento separam; o amor une. No amor, diz Hegel, “encontra-se a própria vida como um duplo de si mesma, e unidade dela; a vida completou o círculo e chegou, da unidade não-desenvolvida, por meio da *Bildung*, à sua unidade consumada” (HEGEL, 2014, p. 85).

A vida tem aqui o sentido de um processo dialético-metafísico geral. Parafraseando Moog, não se trata somente de um crescimento orgânico, de uma lei natural de desenvolvimento da unidade indiferenciada para a diferenciada, mas de uma *Lebensmetaphysik* geral que tem a forma da educação e que é atribuída, também, à educação no sentido pedagógico. A formação é algo como a “forma” do processo dialético empreendido necessariamente pela vida. Por meio dela, a vida se diferencia da unidade subdesenvolvida, aliena-se (como na *Fenomenologia*) ao se elevar à esfera da reflexão, do universal. A unidade não desenvolvida é confrontada com a possibilidade da reflexão, da separação (“o amor se irrita com o ainda separado, com uma propriedade; essa irritação do amor com a individualidade é o pudor”), e a reflexão produz cada vez mais opostos até que a antítese seja superada pela síntese, até que “o amor abole a reflexão na total ausência de objeto” (cf. Ibid, p. 86). Assim como a pedagogia do *Eros* platônico, diz Moog, é evidente, no próprio conceito de amor presente no Texto 49, um elemento pedagógico. A *Bildung*, como processo de unificação da vida, representa um vir-a-ser metafísico comparável à passagem aristotélica da potencialidade à atualidade. Por isso, “também quando o conceito *Bildung* é empregado [por Hegel] num sentido estritamente pedagógico, seu sentido dialético lhe é imanente”; assim, “sentido filosófico e pedagógico não podem ser separados” (MOOG, 1986, pp. 71-72).

A *Bildung* como processo necessário de preenchimento espiritual aparece de maneira contundente, também, no curto período entre Jena e Nurembergue, quando, logo após a publicação da *Fenomenologia*, Hegel se torna redator do abertamente napoleônico *Bamberger Zeitung*. Dentre uma série de artigos publicados então, destaca-se o *Wer denkt abstrakt* (1807), “extraordinariamente adequado como porta de entrada para a filosofia de Hegel”

(VIEWEG, 2019, p. 316). No texto curto e de estilo satírico, o autor parte de um pressuposto do senso comum, outro problema já introduzido no prefácio à *Fenomenologia*: o de que o pensamento e a filosofia seriam abstratos, e que portanto a formação do ser humano consistiria no desenvolvimento da faculdade de abstrair, i.e., que o ser humano formado pensa abstratamente. “Pensar? Abstrato?”, Hegel começa, “salve-se quem puder!”, sugerindo que as pessoas fogem de palavras como “metafísica”. No entanto, através de uma série de exemplos, Hegel pretende provar que a abstração não pertence à filosofia, mas que é antes uma forma muito baixa do pensamento; e baixa não porque a sociedade lhe atribua um status exterior, mas por causa da inferioridade interior da coisa mesma.

Assim, é o ser humano desprovido de formação aquele que pensa abstratamente. Ao ver um assassino sendo conduzido ao seu local de execução, por exemplo, o ser humano não-formado tende a reduzi-lo a isto, a um assassino, negando sua concretude — primeiro, que ele possa ser belo (como comentam algumas damas, causando repulsa ao povo); depois, a sua história: sua educação deficiente; as péssimas relações familiares; alguma punição monstruosa após um leve delito, que deixa esse homem amargurado com a ordem civil; o modo como essa ordem o exclui da sociedade e limita sua possibilidade de sobrevivência no mundo ao crime etc. O ser humano comum insiste, em suma, em um único predicado, seja ele o de assassino, de servo etc. (cf. HEGEL, 1995, p. 237). A formação produz a capacidade de pensar de maneira mais concreta e elevar-se acima de uma pretensa homogeneidade da verdade, capacitando o ser humano a compreender as contradições inerentes à realidade e a processualidade formativa como elementos de um saber verdadeiro. Que todos saibam o significado de pensamento e de abstrato é o que se espera de uma boa sociedade, “e nós nos encontramos em uma boa sociedade” (Ibid, p. 236). Na base disso, a formação é o processo de preenchimento do pensamento do abstrato ao concreto. O argumento também fortalece a ideia de autorreferencialidade que marca a fundamentação lógica da filosofia hegeliana, uma vez que a formação cultural (*Bildung* no sentido fenomenológico) depende de uma ideia de formação universal (*Bildung* como processo dialético-metafísico do período frankfurtiano).

A *Bildung*, como desenvolvimento humano, é portanto tão necessária à boa sociedade quanto ela é necessária, enquanto desenvolvimento dialético básico, aos variados estratos do

espírito em geral. Ela é o elemento no qual se alienam e reconhecem, em nova unidade, o sujeito e o mundo, ambos enquanto espírito, em sua forma mais concreta.

3 A ATIVIDADE PEDAGÓGICA DE HEGEL EM NUREMBERG: *BILDUNG* COMO *PRAXIS*

No período de Nurembergue, a preocupação de Hegel com o tema da *Bildung* aparece sob a forma política da educação. É uma passagem do teórico ao prático no sentido dialético, uma *praxis* e uma efetividade. Essa também é a primeira oportunidade que Hegel encontra de se dedicar diretamente à educação. Concluído suas atividades como jornalista político em Bamberg, ele se muda para a antiga cidade imperial para ocupar o cargo de novo diretor do Ginásio Egidiano a convite de Niethammer, que atuava como conselheiro escolar local e empreendia uma grande reforma escolar. A Francônia pertencia então à Confederação do Reno, tornando possível que Hegel vislumbrasse, nas reformas que encabeça ao lado do amigo, a possibilidade do florescimento dos ideais de educação universal do ser humano, separação entre igreja e estado, abolição dos privilégios feudais etc., o espírito universal em sua marcha rumo à liberdade. No campo da educação bávara, esse desenvolvimento estava em intensa disputa entre determinados círculos católicos, conservadores, e os protestantes progressistas, grupo ao qual Hegel pertencia.

Quando essa querela é agravada pela derrota de Napoleão na Rússia e há emergência de tendências restaurativas, Hegel, já no fim do seu último ano escolar, apela ao pensamento da Revolução Francesa e mostra-se aliado àqueles ideais (cf. HEGEL, 2006, p. 501 ss.). Em suas aulas, ensina que a desigualdade social, ainda que proceda de uma desigualdade de nascimento, apoia-se principalmente na desigualdade de acesso à educação [*Erziehung*] e à formação [*Bildung*] (Ibid, p. 361). Muito embora a maioria dos estudantes do Ginásio ainda viesse de famílias patrícias de Nurembergue, Vieweg argumenta que Hegel conseguiu abrir as portas da instituição a alguns outros grupos sociais (cf. VIEWEG, 2019, pp. 338-339)¹¹.

¹¹ Pode-se, no entanto, notar, além da pouca representativa das classes trabalhadoras, o viés de gênero da concepção hegeliana de educação: “as mulheres são passíveis de educação, mas não são feitas para atividades que demandam uma faculdade universal, tais como as ciências mais avançadas, a filosofia e certas formas de produção artística. As mulheres podem ter ideias felizes, gosto e elegância, mas não podem atingir o ideal” (HEGEL, 2010, p. 10).

Para ele, é pela formação, com a educação como seu meio, o modo de uniformizar a disparidade entre os indivíduos; podemos lembrar, aqui, do *background* educacional deficiente do assassino de *Wer denkt abstrakt*.

Junto com Niethammer, Hegel pretende gerar indivíduos capazes de ação social e reflexão concreta, indivíduos preparados para viver nos novos tempos e, de fato, moldá-los. Entre as categorias dicotômicas humano e cidadão, Hegel escolhe a expressão “sujeitos de ação”. A ação é a categoria reconciliadora da subjetividade individual com o mundo, “o homem individual é o que é a ação” (HEGEL, 1980, p. 178). Uma individualidade só é concreta se ela participa do Estado; do mesmo modo, o Estado só é espírito efetivo quando essa interrelação não é mero negativo ou imediatez, mas ele também tem origem no agir individual e é por este mediado. É por meio do agir e do vir-a-ser que a substância se torna efetiva. Por isso, é mediante a *Bildung* que o indivíduo tem vigência e efetividade, que faz vir-a-ser a universalidade e esta não mais se lhe opõe: “o movimento da individualidade que se forma [*sich bildenden*] é imediatamente o vir-a-ser da mesma como essência objetiva universal, i.e., o vir-a-ser do mundo efetivo” (Ibid, pp. 267-268). Uma tal formação se dá, centralmente, com foco na construção da autonomia. É o indivíduo que tem que percorrer o caminho do seu próprio preenchimento, ainda que ele tenha o direito de exigir que lhe forneçam ao menos uma escada para que atinja esse ponto de vista (cf. HEGEL, 1980, p. 23).

No discurso do seu segundo ano como diretor, Hegel reforça o caráter filosófico, que lhe é bastante próprio, da noção de desenvolvimento gradativo do conhecimento que perpassa a estrutura escolar. Os alunos são divididos em quatro classes e três níveis: o primeiro, designado *Unterklasse*, dedica-se ao estudo de religião, do direito e dos deveres. Este momento é seguido pelo estudo da cosmologia, teologia natural, crítica kantiana e psicologia, voltado para a *Mittelklasse*, e, finalmente, pelo ensino da *enciclopédia filosófica* para as classes superiores, *Oberklasse*. Em todas elas, no entanto, o aluno deve ser um participante ativo e realizar ele mesmo o progresso, com o apoio dos docentes: “se o aprender se limitasse a uma atividade meramente receptiva, o resultado não seria muito melhor do que se escrevêssemos frases na água”; “aprender, em nossa escola, é *estudar*” (HEGEL, 1991, p. 91). A escola deve formar para a moralidade. Assim, a filosofia aparece como ciência preparatória e disciplina central do Ginásio Egídio sob a direção de Hegel.

Neste sentido, parece possível afirmar que a atividade pedagógica nuremberguense demonstra a relação necessária e complementar entre teoria e prática na filosofia de Hegel, particularmente por meio da noção de *Bildung*. Justamente porque a teoria se reestrutura e preenche na prática, esse é certamente um momento importante para a consolidação de elementos fundamentais da filosofia de Hegel. Seria pouco depois, com a publicação da versão heidelberguense da *Enciclopédia das Ciências Filosóficas*, fundamentada por sobre a tríade da Fenomenologia, Lógica e Propedêutica, que a filosofia de Hegel pareceria, pela primeira vez, “verdadeiramente acabada” (RAMEIL, 1988, p. 19). Segundo Jaeschke, o autor só pode realizar o projeto tão rapidamente pois seu esboço geral já vinha sendo preparado, desde 1808, nas versões nuremberguenses da *Enciclopédia* trazidas a público por Rosenkranz (cf. JAESCHKE, 2016, pp. 238-239). E, embora deva-se considerar que Rosenkranz, tendo ordenado e publicado postumamente os textos hegelianos de Nurembergue, não os teria documentado em sua estrutura própria, a *Propedêutica* atesta o esboço geral da obra: os manuscritos de Hegel da enciclopédia filosófica voltada aos alunos do último ano revelam uma estrutura e formulações muito semelhantes à versão final da *Enciclopédia*.

O relatório privado de 1812, enviado por Hegel a Niethammer como resumo das atividades exercidas e da divisão escolar implementada, também pode ser considerado um dos primeiros documentos do que seria a organização sistemática (cf. JAESCHKE, 2016, p. 194; VERRA, 2004, p. 15). Nele, de acordo com o próprio Hegel, toda a enciclopédia estaria presente, enquanto *coisa*, no ensino ginásial, com exceção da filosofia da natureza e faltando apenas uma visão filosófica da história (cf. HEGEL, 1991, p. 139).

A introdução à filosofia, que ocorre na *Unterklasse*, deveria começar pelo direito, “a consequência mais simples e abstrata de liberdade”, passar depois à moral e avançar para a religião “enquanto nível mais elevado”. O conteúdo destes âmbitos seria corroborado “pelo sentimento natural dos alunos”, pois tratam de “determinações práticas com que nos relacionamos diariamente” (Ibid, p. 134). Seria preciso começar pelo existente e desde aí avançar até o mais elevado, porém sem esquecer que, no existente, já se trata do pensamento. A *Mittelklasse* percorre também um caminho triádico, começando pelo lógico, passando pelo metafísico e chegando ao psicológico, que já tem determinações concretas e inclui em si, “certamente”, o espírito. O lógico inclui, para Hegel, o metafísico, consideração

de que Kant seria precursor e autoridade. Sobre isso, o filósofo nota que, do modo como a *Normativa* prescrevia o estudo do kantianismo (pela cosmologia antinômica e teologia natural), “não se prescreve tanto a metafísica mesma quanto sua dialética, com o quê essa parte retorna de novo à lógica, a saber, enquanto dialética” (Ibid, p. 136). Sua lógica deveria “purificar de novo a ciência e expô-la em sua verdadeira dignidade” no processo. A Psicologia, como na introdução ao terceiro volume da *Enciclopédia*, é o âmbito do autoconhecimento espiritual e distinguida, por diferentes viéses, das psicologias empírica, racional e aristotélica. O ensino da *Fenomenologia* está também incluído nesse momento.

No que concerne, finalmente, ao ensino enciclopédico voltado à *Oberklasse*, este representa o conteúdo universal da filosofia, a saber, “os conceitos fundamentais e os princípios de suas ciências fundamentais” (Ibid, p. 137), dos quais Hegel enumera três: lógica, filosofia da natureza e filosofia do espírito. Por se tratarem de conceitos fundamentais, os assuntos abordados pela enciclopédia filosófica já teriam sido tratados antes, nas outras classes, inclusive de maneira mais detalhada. Hegel falará, também, da necessidade de se incluir a estética e o estudo do belo no ciclo ginásial: ela poderia ser encomendada ao professor de literatura clássica das classes superiores, para que, além do aprendizado métrico, os alunos adquirissem noções mais precisas da natureza da epopéia, da tragédia, da comédia etc. Hegel conclui a descrição do ensino das matérias afirmando que “a divisão geral de todo o âmbito da filosofia, segundo se daria pelo trio temático do pensamento puro, da natureza e do espírito, deve certamente ser mencionada repetidas vezes na hora de determinar as ciências particulares” (Ibid, p. 138). Na sessão seguinte do relatório, que versa sobre método, Hegel reafirma a importância do sistema e clama o filosofar assistemático como constituindo um pensamento contingente e fragmentário: é sistematicamente que a filosofia deve ser ensinada e aprendida. Filosofia significa, neste sentido, aprender a *pensar*, de modo que a exposição docente possa levar não ao mero âmbito da representação, mas ao conceito.

Ao desvelarem uma nítida preocupação com a ordem e o modo apropriado de transmitir o conteúdo espiritual por meio da formação ginásial, os documentos de Nurembergue retificam tanto a divisão enciclopédica quanto o paralelismo entre formação cultural e formação espiritual já anunciado na *Fenomenologia*. Deve-se, porém, considerar que, apesar do conteúdo explícito tanto da *Lógica* em elaboração de Hegel quanto da sua posterior

Filosofia do Direito, o programa exposto nesse relatório não é mero espelhamento do seu sistema, mas foi concebido em relação à *Normativa geral do estabelecimento de instituições públicas de ensino* (1808) de Niethammer. Pode-se, por outro lado, argumentar que esta fora publicada contra o plano escolar de Weiller, líder do grupo iluminista católico que já havia atacado o *Kritische Journal* de Schelling e Hegel, e que Hegel ajudara a elaborar alguns dos seus pontos fundamentais, enfatizando o pensamento racional e especulativo por meio das suas próprias concepções e em oposição à filosofia crítica hegemônica.

De 1813 a 1816, Hegel se torna conselheiro escolar local, cargo previamente ocupado por Niethammer, e chefe do departamento de questões escolares e estudantis no Comissariado Real da cidade, supervisionando todo o sistema escolar. Além do Egidiano, sua área de responsabilidade passa a englobar a *Realstudienanstalt*¹², diversas escolas públicas, a *Armen-oder Freischulen* e um recém-criado seminário de professores escolares, uma nova instituição voltada para a formação contínua de professores. Com isso, o impacto de Hegel no âmbito da educação nuremberguense é amplo, e seus alunos continuarão atuando na vida pública da cidade muito após sua ida para Heidelbergue.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é só que, no conteúdo mais propriamente textual da *Propedêutica filosófica*, dos discursos e relatórios nuremberguenses, seja possível encontrar elementos recorrentes e fundamentais do sistema hegeliano em uma primeira organização sistemática, mas, na verdade, o próprio projeto pedagógico para o qual se produziu os manuscritos da *Propedêutica* reflete uma importante tendência da filosofia hegeliana. Parece-nos que uma boa forma de compreender o movimento progressivo e circular do espírito é associá-lo a um

¹² Cf. VIEWEG, 2019, p. 331: “De acordo com a *Normativa* de Niethammer, a instituição escolar se divide em três graus: o grau primário, o proginásio e o ginásio. Após a escola primária, é possível a transição para o Ginásio humanista ou o Realstudienanstalt, Real Instituição de Estudo. No Realinstitut, uma maior ênfase é dada para as ciências naturais, mas também aqui tem lugar uma formação em línguas clássicas e textos antigos, bem como, nas classes altas, em filosofia. Além disso, ensina-se língua e literatura alemã, história, geografia, matemática, ciência da natureza e, nos graus mais elevados, também francês e hebraico. Para os exercícios de francês, usam-se textos de Voltaire, Diderot, D’Alembert, Molière ou Rousseau. Por performance extraordinária, os alunos recebem prêmios em forma de livros, cuja seleção teve o dedo de Hegel; eles abrangem desde a *Iliada* de Homero e as *Tragédias* de Sófocles, passando pelo *Do Espírito das Leis* de Montesquieu, até o *Nathan* de Lessing e o *Wallenstein*. Em ocasiões festivas, declama-se a balada *O mergulhador*, de Schiller, e sua *A Fiança*, bem como monólogos do *Egmont* de Goethe e do *Fausto*”.

processo dialético subjacente e pensá-lo à maneira da *Bildung*. Isso nos permite lutar contra, como diria Hegel, o popular preconceito de que a filosofia reside na reflexão acerca do abstrato. O sentido dialético do espírito, que, ao saber-se a si mesmo, produz-se, igualmente, como um mundo exterior de liberdade; que, enquanto internalidade, traz em si a determinidade da necessária exteriorização; esse sentido parece particularmente bem expresso pelo conceito de *Bildung*, principalmente se consideramos que ela se desdobra, no mundo, como a luta pela educação universal do ser humano.

Recebido em: 16/12/2022

Aceito em: 08/10/2023

Publicado em: 24/12/2023

REFERÊNCIAS

- HEGEL, G.W.F. Briefe von und an Hegel, vol. 1. Org. Johannes Hoffmeister. Hamburgo: Meiner, 1952.
- HEGEL, G.W.F. Cursos de Estética, vol. 1. Trad. Marco Aurélio Werle. São Paulo: Edusp, 2015.
- HEGEL, G.W.F. Cursos de Estética, vol. 3. Trad. Marco Aurélio Werle e Oliver Tolle. São Paulo: EDUSP, 2015.
- HEGEL, G.W.F. Enciclopédia das Ciências Filosóficas, vol. 1. Trad. Paulo Meneses. São Paulo: Loyola, 2012.
- HEGEL, G.W.F. Enciclopédia das Ciências Filosóficas, vol. 3. Trad. Paulo Meneses. São Paulo: Loyola, 2011.
- HEGEL, G.W.F. Escritos pedagógicos. Trad. Arsenio Ginzo. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- HEGEL, G.W.F. Fenomenologia do Espírito, vol. 1. Trad. Paulo Meneses. Petrópolis: Vozes, 1992.
- HEGEL, G.W.F. Fenomenologia do Espírito, vol. 2. Trad. Paulo Meneses. Petrópolis: Vozes, 1992 [alteração da tradução a partir de W3: Phänomenologie des Geistes. Frankfurt: Suhrkamp, 2017].
- HEGEL, G.W.F. Jenaer Kritische Schriften. Hamburgo: Meiner, 1968.
- HEGEL, G.W.F. Linhas Fundamentais da Filosofia do Direito ou Direito Natural e Ciência do Estado em Compêndio. Trad. Paulo Meneses. São Leopoldo: Unisinos, 2010.
- HEGEL, G.W.F. Nürnberger Gymnasialkurse und Gymnasialreden (1808-1816). Hamburgo: Meiner, 2006.
- HEGEL, G.W.F. Phänomenologie des Geistes. Hamburgo: Meiner, 1980.
- HEGEL, G.W.F. Philosophie der Geschichte. Hamburgo: Meiner, 1989.
- HEGEL, G.W.F. Philosophie der Weltgeschichte, vol. 3. Hamburgo: Meiner, 2019.
- HEGEL, G.W.F. Princípios da Filosofia do Direito. Trad. Orlando Vitorino. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HEGEL, G.W.F. "Quem pensa abstratamente?". Trad. Charles Feitosa. Síntese Nova Fase, Belo Horizonte, v. 22, n. 69, 1995.
- HEGEL, G.W.F. Frühe Schriften II. Hamburgo: Meiner, 2014.
- BECKENKAMP, J. Hegel, variantes do fragmento "Die Liebe". Estudos Hegelianos, 5(8), Junho/2008, pp. 57-74.

- DANTO, A. *After the End of Art*. Princeton: Princeton University Press, 1997.
- GINZO, A. Hegel y el problema de la educación, in: HEGEL, G.W.F. *Escritos pedagógicos*. Trad. Arsenio Ginzo. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- GOETHE, J.W.V. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. São Paulo: Editora 34, 2006.
- GOETHE, J.W.V.; SCHILLER, F. *Correspondência Goethe-Schiller*. Org. Claudia Cavalcanti. São Paulo: Hedra, 2010.
- GONDIM, H.C.G.; VERAS, R.P. A pedagogia kantiana e a educação em Rousseau: comparações morais e políticas. *Revista Saberes*, v.1, n. 17, 2017.
- HEIDERMAN, W. Apresentação, in: *Humboldt: linguagem, literatura, Bildung*. Org. Werner Heidermann, Markus J. Weininger. Florianópolis: EdUFSC, 2006.
- HOBSBAWM, E.J. *A Era das revoluções: Europa 1789-1848*. Trad. Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- HUMBOLDT, W. *Briefe Juli 1795 bis Juni 1797*. Org. Philip Mattson. Berlin, Boston: De Gruyter, 2017.
- HYPOLITE, J. *Gênese e estrutura da Fenomenologia do espírito de Hegel*. Trad. Sílvio Rosa e outros. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.
- JAEGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- JAESCHKE, W. *Hegel-Handbuch*. Stuttgart: Metzler, 2016.
- LEVALTER, E. Hegels Bildungsgedanke und die gegenwärtige Bildungslehre, in: *Hegels Theorie der Bildung*, vol. 2. Org. Jürgen-Eckardt Pleines. Hildesheim: Georg Olms Verlag, 1986.
- LOVLIE, L. On the educative reading of Hegel's Phenomenology of Spirit. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 39(4), 1995.
- MAZZARI, M.V. Apresentação, in: GOETHE, J.W.V. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. São Paulo: Editora 34, 2006.
- MENDELSSOHN, M. Über die Frage: was heisst aufklären?, in: *Was ist Aufklärung? Thesen und Definitionen*. Org. Ehrhard Bahr. Stuttgart: Philipp Reclam, 2004.
- MOOG, W. Der Bildungsbegriff Hegels, in: *Hegels Theorie der Bildung*, vol. 2. Org. Jürgen-Eckardt Pleines. Hildesheim: Georg Olms Verlag, 1986.
- NORDENBO, S.E. "Bildung and the thinking of Bildung". *The Journal of Philosophy of Education of Great Britain*, 2002.
- RAMEIL, U. *Der systematische Aufbau der Geisteslehre in Hegels Nürnberger Propädeutik*. Hegel-Studien, 1988.

ROTENSTREICH, N. Hegel's Image of Judaism. *Jewish Social Studies*, Vol. 15, No. 1 (Jan., 1953).

ROYCE, J. *Lectures on Modern Idealism*. New Haven: Yale University Press, 1919.

SCHLEGEL, F. *Philosophische Lehrjahre II. Fragmente zur Philosophie*, in: *Kritische Ausgabe seiner Werke*, vol. 18. Paderborn: Schöningh, 1975.

VERRA, V. *Introduzione*, in: *La scienza della logica*. Torino: PUTET Libreria, 2004.

VIEWEG, K. *Der Philosoph der Freiheit*. Munique: Beck, 2019.

