



Francisco Silvio Coelho Lima*

RESUMO

Este texto busca apresentar o pensamento do filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel acerca da importância da escola no processo de formação do indivíduo. Em sua filosofia, a escola ocupa um papel central na passagem da família para a sociedade civil e, por fim, ao Estado. Para compreender esse percurso, é necessário entender três momentos: *a História do desenvolvimento da escola em sua busca de identidade, a Harmonia entre sociedade civil e Estado e o “lugar” da Razão Escolar*. Tomando como base a obra *Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio* (1830) e em *Princípios da Filosofia do Direito* (1820), bem como de comentadores e intérpretes de Hegel, observaremos como a escola se insere na dialética hegeliana e sua legitimidade ético-política.

Palavras-chave: Hegel. Formação. Indivíduo.

The school in the formative process of the individual in the transition from family to civil society and the state according to Hegel

ABSTRACT

This text seeks to present the thinking of German philosopher Georg Wilhelm Friedrich Hegel on the importance of school in the process of individual development. In his philosophy, school plays a central role in the transition from family to civil society and, ultimately, to the state. To understand this journey, it is necessary to understand three moments: *the history of the development of school in its search for identity, the harmony between civil society and the state, and the “place” of School Reason*. Based on the work *Encyclopedia of the Philosophical Sciences in Compendium* (1830) and *Principles of the Philosophy of Law* (1820), as well as commentators and interpreters of Hegel, we will observe how schools fit into Hegelian dialectics and their ethical-political legitimacy.

Keywords: Hegel. Education. Individual.

A escola no processo formativo do indivíduo na passagem da família à sociedade civil e ao Estado segundo Hegel

Introdução

Hegel, em seus estudos, procura apresentar o porquê da estrutura real e de valor que há na sociedade e no Estado em sua época, e, para isso, realiza sua análise observando a instituição escolar. Já na França, nesse período, eram apresentadas críticas aos problemas de ensino. Na leitura da obra do alemão encontramos claramente a articulação dialética e, portanto, harmônica, da escola com o social e o político. E pode ser verificado que é fundamentado à escola o estatuto, graças à sociedade e ao Estado, de determinar subjetivamente e objetivamente a intenção da instituição em controlar e emancipar, alienar e libertar, o ser humano (Novelli, 2001, p. 66).

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) não está desligado de seu contexto, porquanto viveu em uma época que a educação era tema de discussões apaixonantes. O Iluminismo tinha o interesse de popularizar o acesso aos conhecimentos: era o momento de reler os clássicos, da *República* de Platão às obras de Rousseau; momento de mergulhar nas teses epistemológicas dos empiristas, pois as experiências são as portadoras da plena compreensão. Muitos pensadores, como Lessing, entendem a escola como lugar da revelação que determina o ser humano, o capacitando para a prática. Por outro lado, nas leituras de Herder, compreendemos a tentativa de encontrar na educação a possibilidade que propulsiona o homem para melhorar sua condição de ser carente e limitado. Além disso, é no Romantismo, frente às ideias do Iluminismo, que a escola é descrita como o espaço voltado para a atenção, a natureza, a vida e a sensibilidade (Novelli, 2001, p. 67-68).

Kant defende a escola como espaço do aperfeiçoamento, e a relação desta com a sociedade e o Estado. Em Fichte, observaremos a escola como a formadora do futuro da nação. Com efeito, Fichte retoma as ideias de Pestalozzi, para quem a educação é pensada enquanto remédio para a humanidade (Novelli, 2001, p. 68).

Sendo a maioria das propostas pedagógicas, nos séculos XVIII-XIX, uma espécie de ressonância do projeto kantiano do *Sapere aude!*, pensa-se um sujeito com a liberdade e poder de fazer frente às fragmentações impostas à formação do indivíduo, e capaz de transformar situações de alienação, opressão e ignorância. Em tal proposta, a dignidade humana é constitutiva, o homem possui valor intrínseco, é fim em si mesmo (Nicolau, 2012, p. 28-29).

Da forma como Hegel pensa a escola, esta pode chegar à sua finalidade porque tem, em sua essência, as circunstâncias e condições para controlar as pessoas na tensão das dimensões sociais e políticas. Esclareceremos um pouco mais a contribuição da dialética hegeliana em sua análise sobre o lugar da escola na passagem da família à sociedade civil e ao Estado, bem como a importância da escola como âmbito da assunção racional do ser.

De antemão devemos observar três substantivos adjetivados na personalidade de Hegel: professor, historiador e filósofo. Ele foi, durante toda sua vida, interessado pelo ensino e pelas técnicas metodológicas da pedagogia; foi um observador da história das culturas, e tornou-se, mesmo sem exigências científicas, um historiador do processo de desenvolvimento da humanidade; ademais, foi um filósofo preocupado com a autoconsciência do indivíduo, em todas as áreas da vida humana.

Na sociedade pós-moderna em que vivemos observamos a constatação da reflexão hegeliana como válida e necessária para a tomada de consciência do homem como sujeito protagonista da liberdade e da construção da História, bem como do lugar da escola nesse processo para a racional chegada à liberdade. O “homem” é ser que se constrói realizando-se no espírito, educando-se e adquirindo a superação natural, para sair da família e passar à sociedade civil e ao Estado.

História do desenvolvimento da escola em sua busca de identidade

Devemos observar, assim como fez Hegel, de que modo na história foi se desenvolvendo a escola. Na antiguidade, ao realizar a tríade escola-cidade-sociedade, constata-se a essência harmônica positiva entre os dois primeiros termos como fundamentos da realização humana. E, com isso, se torna evidente a desumanização dos escravos privados do acesso e reconhecidos como incapazes para a política e a economia, base da existência social. Contudo, não é na determinação ou indeterminação, ou na limitação e não-limitação da relação comercial, que o homem pode formar-se como homem.

É evidente para o contexto da antiguidade, e hoje devemos ter consciência disso, que a totalidade plena da vida humana, que é o principal objetivo da escola, não poderia alcançar sua efetividade senão na *Polis*, lugar da universalidade. Desta forma se baseava a ideia de que era melhor arrancar desde cedo as crianças do seio

familiar para poder inculcar-lhes a formação devida. E isto era responsabilidade ética do Estado. O platonismo e o aristotelismo tornam explícitos em suas filosofias a essencialidade cívica da educação como identificação que culmina na vida política em si consumada. Platão sempre toca na importância da equação *politeuein* e *philosophein*, enquanto Aristóteles realiza a figura do filósofo como educador do príncipe, e institui na Cidade a plenitude do homem (Reale, 2007a, p. 165).

Os ensinamentos na Academia e no Liceu refletiam uma determinação fechada face à perfeição do cosmo e os limites da Cidade. Portanto, no desenvolver do pensamento filosófico haveria a abertura para a afirmação da razão universal como implacável necessidade ou destino, que zomba até mesmo do império terrestre (Reale, 2007a, p. 249). É de modo similar que o estoicismo de Marco Aurélio revela a pura contingência da escola que se liberta da Cidade. Ou seja, o indivíduo é libertado de onde era de fato homem na medida em que era cidadão, e, portanto, não possuía real individualidade senão nesse espaço (Reale, 2007a, p. 331-332).

Podemos compreender que a libertação do indivíduo acontece no reconhecimento de uma “coletividade não-política”, ou seja, no âmbito do social. O humanismo, por sua vez, procurou dispor dessa libertação dos esquemas políticos, ainda que esses predicados não fossem inseridos diretamente na escola. Contudo, aquilo que chamamos de “controle educativo da sociedade” aconteceu dentro de uma realidade que centralizava o poder espiritual e ideal: a Igreja Católica. É principalmente a partir do período moderno que observamos, ainda mais que no medieval, a Igreja Católica assumindo as responsabilidades escolares. O objetivo para tanto era formar mais que um cidadão: era favorecer a pessoa humana como realizada e participante. Destacam-se, nesse contexto, duas dimensões da existência social: a singularidade e a universalidade do ser humano (Reale, 2005, p. 119-127).

Mesmo a Igreja estando dissociada do Estado, é observável a influência eclesial no último. Assim como o Estado, a Igreja correu o risco de negar ao homem a singularidade e a universalidade por meio de uma coerção espiritual. Esse autoritarismo ético-espiritual controlado pelo rigor da instrução tem seu ápice de crítica em 1789, contexto no qual foi denunciada a influência da Igreja no Estado do Antigo Regime (Reale, 2005, p. 119-127).

Foi nesse cenário que os filósofos alemães se inspiraram para a construção de suas filosofias, e puderam elencar novas teorias da sociedade e do Estado, bem como

uma nova teoria da escola. E, particularmente, a escola se tornou foco de interesse no momento que o pensador-filósofo se tornou também o professor de filosofia e, portanto, funcionário da escola e, por conseguinte, do Estado. Porém, os filósofos alemães pré-hegelianos observaram a escola simplesmente a partir da relação entre sociedade e Estado. Nesse sentido, observaremos alguns aspectos da filosofia de Kant e Fichte (Reale, 2007b, p. 352-370).

Kant procura realizar uma boa distinção entre o social e o político: chega a pensar “a insociável sociabilidade” do homem frente à efetividade do Estado e estabelece um anti-rousseauismo na identificação entre estado de natureza e estado social, no qual o primeiro é negativo, pois inumano. Tratar-se-ia de um estado em que a praticidade exterior não pode ser regrada pelo direito na garantia de uma existência pacífica entre os indivíduos. Para isso, afirma que o direito só é efetivo ao instituir-se como direito público por meio da edificação do Estado (Benjamin, 2000, p. 90-92).

Para Kant, não há uma ordem propriamente social, mas, sobretudo, política. O homem só poderá viver em uma sociedade positiva se ela for política e, portanto, quando ele tem direitos e é considerado cidadão. A vida social não é bem-vista por Kant, e por isso ele não identifica como positivo o papel da escola nesse meio, mas, apenas funda sua positividade nos extremos reais, não-sociais: o privado da família e o público do Estado. Contudo, Kant afirma que a escola deve fugir das pressões advindas tanto da família como do Estado. Desta maneira, caberia ao mestre, pela sua instrução, proteger os alunos tanto dos pais como dos príncipes, pois estes apenas podem ver nas crianças suas “coisas” e seus “súditos”, de modo que, sob tais pressões, a liberdade que há em cada indivíduo seria negada (Carvalho, 2025, p. 1-7).

[...] a disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força [coerção] das próprias leis. Assim, as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que se acostumem a ficar sentadas tranquilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado, a fim de que no futuro elas não sigam de fato e imediatamente cada um de seus caprichos. [...] Assim, é preciso acostumá-lo logo a submeter-se aos preceitos da razão (Kant, 1996, p. 12-13).

Kant destaca na relação entre sociedade e Estado a garantia da escola dispor de um estatuto real, pois ela não pode existir efetivamente como instituição que orienta o indivíduo para a libertação e nem como espaço que enseja a possibilidade de

destituir a autoridade da família e/ou do Estado; desta maneira, a escola é uma exigência ideal. Lembremos que na filosofia de Kant não são pensadas as condições de existência da escola, e suas limitações não nos permitem identificar no professor de filosofia um verdadeiro filósofo (Carvalho, 2025, p. 14).

No pensamento de outro alemão, Fichte, compreendemos uma atribuição positiva conferida à sociedade e ao Estado, bem como à escola em sua relação com a sociedade liberal e com o autoritarismo estatal, e por esse viés, a possibilidade de um domínio libertador, que é a face da verdadeira educação. Fichte não harmoniza as tensões que advém da sociedade e do Estado, mas as compreende, sobretudo, como alternância. Em seu texto *A destinação do ilustrado*, de 1794, apresenta o Estado como meio negativo e provisório que é capaz de libertar os indivíduos, e, nesse sentido, o homem seria um ser social, e não político. É na sociedade que o indivíduo pode ser educado e cultivado, pois o Estado apenas o oprime mediante a força de sua autoridade (Inwood, 1997, p. 85-86).

Contudo, no mesmo ano de 1794, Fichte, em *Doutrina da ciência*, opõe axiológica e ontologicamente o que pensa sobre sociedade e Estado, apresentando o último como necessário à existência verdadeiramente humana. Nesse sentido, a sociedade e a vida econômica devem estar no controle do Estado, a fim de pacificar as relações entre os indivíduos. É nesse âmbito que o homem pode ser um cidadão culturalmente realizado, tendo satisfeitas suas possibilidades de moral, religião e filosofia.

Ao analisar o pensamento de Fichte, perguntamo-nos como a força dominante e opressora do Estado pode ganhar tons libertadores. Nesse sentido, os estudiosos da filosofia fichtiana procuram definir o Estado como uma superação de si mesmo, ou mesmo como “força técnico-jurídica” que deseja alcançar uma cultura que é estranha a si, isto é, natural, originária e espiritual.

Em *Discursos a nação alemã*, Fichte deseja reconciliar os extremos entre sociedade e Estado. É nesse texto que encontramos o seu mais importante pensamento pedagógico: a defesa de que é por meio da escola que é possível regenerar uma nação. Apartando-a de conflitos sociopolíticos é possível pensar em uma escola renovada. A educação nacional deve reconstruir a esperança tirando a criança da singularidade familiar e da universalidade abstrata do Estado. Assim, o aluno crescerá na espontaneidade totalizante, seja mediante seus comportamentos

singulares, seja no desenvolvimento dos seus diversos aspectos (Fichte, 1977, p. 20-29).

Observamos, assim, que a liberdade, enquanto reflexividade subjetiva e autoridade objetiva, é dissolvida. O “não-Eu” é absolvido, ou melhor, é dissolvido pelo “Nós”, no qual a liberdade deve ser colocada na espontaneidade comunitária, ignorando o livre-arbítrio. É nesse aspecto que observamos a renúncia da criticidade escolar. A escola, então, toma a atitude da negação de sua destinação, pois não conduz o indivíduo à efetiva realização da unidade racional, que equivale ao “Eu” em sua singularidade de verdadeiro espírito e da universalidade no “pensar”.

Os pensamentos apresentados, por mais que objetivassem acabar com a tensão entre sociedade e Estado, ou entre autoridade e liberdade, tomaram caminhos que os distanciaram da resolução possível, e, ao contrário, conduziram a problemas diversos sobre a formação escolar. O século XX foi o herdeiro desses pensamentos no que concerne à tensão advinda da necessidade de superar as diferenças e efetivar a organização racional e pedagógica do estatuto da instituição escolar. Muitos filósofos contemporâneos contribuíram na compreensão da sociedade e do Estado sugerindo a conscientização da alienação que foi se desenvolvendo durante os séculos, como fez Karl Marx. Mas, para tomar rumos à luz da verdadeira razão filosófica, devemos compreender a imensa contribuição do pensamento de Hegel para a contemporaneidade, bem como a atualidade de seu pensamento.

Harmonia entre sociedade civil e estado

Hegel procura apresentar como se dá a articulação entre sociedade e Estado, bem como suas diferenças inerentes. E é na leitura da História da humanidade que podemos identificar, junto com Hegel, a efetiva realização das subjetividades e objetividades da sociedade e do Estado. Passando da Antiguidade à Modernidade, momento em que há a libertação do cidadão ao indivíduo, depois da Revolução Francesa, marco para a experiência pessoal de Hegel, chega-se à tentativa de organização sociopolítica unitária, com características hierárquicas libertadoras. É esse cenário que se torna objeto essencial da análise hegeliana do direito enquanto “ciência do Estado”.

A sociedade e o Estado são instituições públicas e têm diferenças evidentes com relação à instituição privada da família. Contudo, Hegel também evidencia outras distinções: a sociedade é universalidade abstrata, e, portanto, a ligação exterior entre os indivíduos, enquanto o Estado é universalidade concreta, e exprime a ligação interior. Lembra ainda o filósofo alemão que a vida social está pautada na economia e em seus interesses egoístas de satisfação, e é o espaço de realização do indivíduo social na libertação do domínio simplesmente natural em prol de assumir sua essência de “homem”. Na continuação, Hegel ainda aborda que há nesses agentes sociais a força de um “destino”, pois, por causa da sistematização econômica, muitos indivíduos são dominados e reprimidos pela miséria. Com efeito, são as crises da vida social que levam a criação de um mercado mundial que exporta o individualismo feliz e a infelicidade geral. Nesse âmbito deve surgir o direito como objetivação do espírito para ser o guia na equidade, “contradição não-resolvida” (Hegel, 1995, §401).

Hegel transparece em suas obras certa fidelidade à filosofia antiga, onde a real liberdade e felicidade, isto é, reconciliação da particularidade com a universalidade, acontece no Estado. Ao afirmar o todo determinado, o indivíduo se autoafirma por meio do subjetivo patriotismo e da objetiva constituição, no âmbito do controle estatal do qual ele faz parte. É bem verdade que o ápice do patriotismo libertador acontece no sacrifício do cidadão pela realidade humana, pois, mesmo no Estado mais racional e liberal há o limite da liberdade pelo espírito objetivo. Revela-se, assim, que o problema existencial não é resolvível no âmbito sociopolítico. Hegel afirma claramente que isso só acontecerá verdadeira e efetivamente na arte, na religião e na filosofia, isto é, no Espírito Absoluto (Novelli, 2001, p. 78-81).

Hegel tem consciência de que não há como resolver a tensão entre vida social e vida política e que não há como encontrar resoluções do âmbito da infelicidade social e da idealidade política. Tampouco deve acontecer a negação do desejo do homem na sua vontade individualizante. Mas, é necessária a preservação da sociedade civil pela coesão mantenedora da ordem, no caso, a polícia. Certamente não se pode forçar os indivíduos à solidariedade, mas deve-se desejar que esta aconteça liberalmente. Em sentido oposto, o contrário também deve ser evitado: não se pode forçar o liberalismo, o que culminaria na autoridade totalitária do Estado (Cf. Hegel, 1995, §533-534).

O Estado, para Hegel, é o momento total do Espírito Objetivo, e nada pode acontecer e se realizar fora da esfera do Estado. O ponto positivo da atividade estatal está precisamente em fazer sair e libertar a vida social da autonomia limitada por suas condições próprias. Vale lembrar que a polícia é apenas um fator regulador do Estado no nível social e não-político, já que ela colabora na consciência controladora de valores para florescer no homem o cidadão (Hegel, 1995, §532). Contudo, nosso foco é demonstrar que nessa articulação há uma interrogação sobre o lugar da escola, pois ela muitas vezes se apresenta como instituição incerta e duvidosa na relação entre sociedade e Estado e, sobretudo, na personalidade de razão pacificadora-rigorosa, com exigências e abstrações.

O “lugar” da razão escolar

Hegel, na obra *Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio* (1830), no momento do Espírito, em uma parte titulada “Antropologia do Espírito Subjetivo”, apresenta nas “mudanças naturais da alma” alguns aspectos do crescimento do indivíduo e a importância da educação nesse desenvolvimento que culminará com a consciência de si, isto é, na Fenomenologia do Espírito Subjetivo, e depois, em síntese, na Psicologia desse mesmo Espírito. Nas fases do crescimento, o espírito do indivíduo se liberta da Natureza e gradativamente fundamenta sua efetivação com o exterior a si. O simples ato de querer agarrar da criança é a percepção desse mundo fora de si e da relação com esse mundo, que oferece resistências (Hegel, 1995, §396).

Nessa percepção da efetividade do mundo externo a si, a criança começa a ter interesse de também se efetivar e, com isso, ocorre o devir de um homem efetivo no sentimento como tal. Ela se habilita para esse mundo prático pela atividade do ganhar dentes, na expressão da linguagem no falar e na autonomia do movimento, no estar de pé e andar. Nesse sentido, como a vontade subjetiva é peculiar ao homem, somente ele tem a exteriorização dessa vontade na ação (Hegel, 1997, §113). Isto é, Hegel exemplifica que o homem permanece em pé desde que o queira, ou, por outro lado, cai no chão a partir do momento em que não deseja mais permanecer em pé (Hegel, 1995, §396).

Esse relacionamento com o mundo externo a si abre a consciência da subjetividade, ou em outras palavras, a consciência do “Eu” diante de um

desenvolvimento espiritual da criança, que apreende uma autorreflexão pela capacidade de linguagem e de deslocamento adquirido com o andar e na autonomia de um brincar com esse mundo sensível. Afirma Hegel: “contudo, a coisa mais racional que as crianças podem fazer com seus brinquedos é quebrá-los” (Hegel, 1995, §396).

Chegando a fase do menino, a criança adquire postura de seriedade ao brincar: por exemplo, observamos crianças que brincam de profissões, de modo que, no momento da brincadeira, ela “é” o padre, o médico, o policial ou o professor, demonstrando que o enorme interesse de se tornar adulta está continuamente presente nas expressões de vida e de brincar, o que também demonstra sua curiosidade, principalmente pelo conhecimento de histórias, para assim poderem imitar (Hegel, 1995, §396). Em nossa sociedade, de maneira específica, é observável a influência dos meios de comunicação sobre essa fase de desenvolvimento, de modo que as crianças cada vez mais imitam as pessoas adultas, seja na maneira de agir, estilos, vestimenta e comportamentos, entre outras variáveis.

As crianças também possuem nessa fase de desenvolvimento do espírito, em busca do desprendimento da Natureza, a aspiração de serem educadas. Surge, assim, a figura da autoridade que deve ensinar o que o menino deverá conhecer e imitar. Com isso, Hegel critica a pedagogia ligada ao jogo (Hegel, 1997, §175), pois o ensinamento deve ser levado com seriedade pela criança, e os educadores não devem descer o nível de exigências da inteligência por meios de jogos, uma vez que as crianças poderão futuramente criar espírito de desprezo para com as coisas sérias.

Tal resultado triste pode também ser provocado por uma incitação [feita] aos meninos para raciocinar, recomendada constantemente por pedagogos insensatos; dessa maneira, [o que] eles adquirem facilmente [é] algo de petulante. Sem dúvida, o pensar próprio dos meninos deve ser despertado; mas não é lícito entregar a dignidade da Coisa a seu entendimento imaturo e frívolo (Hegel, 1995, §396).

Quanto à educação, continua Hegel a discursar no âmbito da disciplina, pois no período da adolescência não deverá o jovem agir mediante o seu simples querer, mas aprender a obedecer para poder secundariamente mandar, sendo, para tanto, apresentada a disciplina desde a infância. Para Hegel, a “obediência é o começo da sabedoria” (Hegel, 1997, §175), pois é através dela que ele percebe que seus atos não devem ser motivados por sua vontade, mas pelo vigor da vontade racional que não lhe é própria, mas adquirida mediante verdadeira autonomia e liberdade pelo uso

da razão. No entanto, permitir aos meninos fazerem tudo que quiserem os expõe ao tolo risco de transformá-los em senhores de escolhas e potencialmente inclinados ao egoísmo e ao mal. Toda raiz do mal deve ser destruída pela disciplina: nessa fase, o menino nem é bom nem é mau, pois não tem a consciência nem o entendimento acerca do que é o bem e o mal (Hegel, 1997, § 175).

Outro momento da educação tão importante como a disciplina é a instrução. A instrução ocupa-se primeiramente em ensinar ao menino as letras, sendo estas responsáveis pelo trânsito de um mundo singularmente sensível para a esfera da universalidade e do pensamento, pois a linguagem é o sensível que não é sensível, é a habilitação para o *pensar* (Hegel, 1995, §398). Na relação que acontece entre menino e mundo, o mundo é apenas objeto representativo, frente ao qual o menino aprende, conhece as ligações do mundo da natureza com o mundo do espírito e tem interesse pelos objetos; no entanto, ainda não há nessa fase um conhecimento pleno das relações internas do mundo; somente na fase do homem se alcançará este nível de conhecimento (Hegel, 1995, §396).

Complementarmente, Hegel defende a apresentação às crianças das experiências com o sagrado na religião e com o direito. Muitos em sua época, e ainda hoje, criticam essa posição, afirmando que as crianças nada entendem sobre o assunto e que, portanto, os adultos não devem incomodá-las com isso, pois seria perda de tempo. Hegel, para reafirmar a relação da criança com a religião e o direito, que deve acontecer desde cedo, retoma da história antiga os estímulos que eram dados às crianças para o suprassensível, que, a partir daí, se tornavam objeto ao alcance das representações dos meninos (Hegel, 1995, §396).

Na sequência, o filósofo alemão chega à importância da escola, em contraste com a importância da família. A escola será o instrumento da passagem do indivíduo da família para a sociedade civil, e uma vez que a relação que o menino possui com essa sociedade é indeterminada, ele concentra seus interesses no jogar e na aprendizagem.

Toda educação procura fazer com que o indivíduo não continue sendo algo subjetivo, mas que se faça objetivo no Estado. A verdade é a unidade da vontade geral e da vontade subjetiva; e o universal está nas leis do Estado, nas determinações universais racionais. [...] O indivíduo precisa pedagogicamente ser preparado para fazer seu o saber e elevar-se à universalidade da cultura, paradigma da condição humana (Nicolau, 2012, p. 32-33).

Observamos que a *Enciclopédia* é discreta ao tratar sobre a escola. Contudo, em *Princípios da filosofia do direito*, Hegel procura aprofundar um pouco mais sobre a sua importância. É bem verdade que ele não tem como finalidade fundamentar uma ontologia da instituição escolar, mas concebê-la enquanto meio para a vitalidade essencial. A ontologia da escola é razão articulada pelas determinações objetivas do espírito, e, com isso, chega-se na meta de libertar o indivíduo o controlando.

A escola deve evitar dois tipos de erros: o repressivo e o laxista. Uma vez que não deve simplesmente controlar, nem deixar o indivíduo falsamente liberto, esses extremos podem causar a totalização e a alienação. Contudo, o estatuto racional da escola é exigente na liberdade com autoridade. Hegel tem consciência que a escola não é a única instituição capaz de educar o indivíduo, mas defende que ela é a única que pode realizar em si e para as outras instâncias o objetivo educativo. A família, por exemplo, é capaz de educar, porém, chega a certos limites frente aos quais pode ficar incapaz de progredir. Deve-se a isso o fato de que a família é fechada em si e inábil para acréscimos educacionais, o que causa certa paralisia do desenvolvimento singular e da universalidade.

Contudo, reconhece que nem a sociedade nem o Estado são capazes de oferecer ao indivíduo a formação devida. Aquilo que chamamos hoje de “mídia” é, para Hegel, um meio universal do social que, por si mesmo, é anônimo e indeterminado, e por essas características, demonstra-se destituído de vínculo de unidade e responsabilidade, motivo pelo qual não oferece valores culturais, tampouco os cultiva. A intersubjetividade¹ não tem nenhum interesse nesse âmbito midiático. Por outro lado, o Estado não é portador de um “querer” libertador daquele que lhe é cidadão para a singularidade do indivíduo homem e da universalidade do Homem. Portanto, sociedade e Estado não têm intenções de conduzir o indivíduo a unidade do espírito.

Por mais que Hegel reconheça os diversos espaços em que a educação acontece, isto é, reconhece que há uma espécie de formação educacional na família, na sociedade ou no Estado, ele destaca que o verdadeiro lugar pedagógico, a instituição que tem como razão ontológica a educação, é a escola.

¹ Em certa relação, posteriormente Hegel trabalha a categoria da intersubjetividade. Marly Soares, em *A relação da intersubjetividade como categoria fundante da ética*, sugere que a intersubjetividade é “[...] categoria fundante para a vida social e política” (Soares, 2007, p. 142).

Cabe ao Estado estabelecer programas de ensino, bem como seleções de profissionais e a devida fiscalização destes. É ainda o Estado que deve pagar estes profissionais da educação, pois tem em sua razão objetiva o direito e o dever de controlar as manifestações em vista do que é produzido no indivíduo quanto à ética e à política. Portanto, a escola estará subordinada à soberania estatal. Mas, mesmo o Estado exercendo sua autoridade sobre a escola, não deve intervir com determinações políticas nas atividades escolares. Desta maneira, o Estado racional não transforma em seus agentes os professores que paga. Nesse sentido, se compreende uma legitimação da ação pedagógica conservadora, marcada por características de disciplina e autoridade (Ramos, 2003, p. 41-42).

Hegel esclarece ainda que a “autolimitação” pedagógica do Estado manifesta o caráter não-político de sua autoridade na responsabilidade. É no agir policial que o Estado executa com autoridade o agir de força em favor dos indivíduos. Além disso, sendo a sociedade a propulsora da cultura, o Estado faz as vezes de produtor social de cultura na autoridade ministrada pela escola. A escola é fonte a partir da qual brota o liberalismo sociocultural do Estado, e:

A educação proporciona o segundo nascimento do indivíduo porque o torna autônomo, senhor de si no convívio de seu povo. A autonomia é uma conquista do indivíduo porque esta precisa aderir à proposta de seu povo e renunciar suas particularidades e exclusivismos. Isso não se dá no âmbito da natureza reduzida ao em si de si mesmo, ou seja, enclausurada numa existência determinada. Portanto, a educação diz respeito à existência de indivíduos e de como estes vêm a ser individualidade coletivizada e coletividade individualizada (Novelli, 2001, p. 72-73).

É na escola, e especialmente na escola de ensino público, que há a legítima atitude de virtude libertadora pela onipotência do Estado, pois ela é capaz de atualizar o seu exercício efetivo enquanto busca em suas raízes a liberdade que provém do Espírito, isto é, da família e da sociedade civil.

Só agora – depois que perdeu o sepulcro de sua verdade e que aboliu a abolição de sua efetividade, e [quando] para ela a singularidade da consciência é em si a essência absoluta – descobre o mundo como *seu* novo mundo efetivo. Agora tem interesse no permanecer no mundo, como antes tinha somente no seu desvanecer; pois *subsistir* se lhe torna sua própria *verdade e presença*. A consciência tem a certeza de que só a si experimenta o mundo (Hegel, 2002, §232).

Nesse princípio de unidade da dialética hegeliana compreendemos o lugar da escola enquanto instituição que cumpre sua destinação de dominação libertadora do espírito. A atualização efetiva da qual falamos é a capacidade de dinâmica na liberdade e na autoridade, o ser e o devir, o real e o racional. Nesse sentido, real e racional não podem ser ignorados, mas dialeticamente articulados para alcançar uma verdadeira síntese capaz de positivar.

Considerações finais

Na época em que vivemos, na qual o ser humano perde o seu valor, e que, portanto, caracteriza-se pelo desencontro do homem de si mesmo, na tentativa de conscientizá-lo, faz-se necessário iluminar a sua ação e a importância do autoconhecimento de si enquanto homem, para tornar-se aquilo que é propriamente humano, um ser espiritual em seu crescimento inseparável da ética, da filosofia social e política, da arte e da religião, e, portanto, do quadro do Todo-Absoluto hegeliano².

Vivemos o cenário de redução dos valores educacionais e de seu processo. Devemos, portanto, insistir na importância da escola, uma vez que é a instituição responsável pelos benefícios que tocam as outras instituições. E, se as outras instituições são formadoras, deve-se a escola a sua primordial formação. Nesse sentido, as diversas instâncias devem cuidar e zelar com imensa atenção para a vitalidade da escola.

Deve também a escola ter sensibilidade com o contexto em que está inserida, bem como aos múltiplos e pluriculturais meios que a institui. Se Hegel já nos lembra da articulação que há entre família, sociedade e Estado, e a escola se insere como colaboradora nessa íntima ligação, mesmo que sejam instâncias negativas, são os momentos dialéticos que devem ser os encarregados pela vida escolar. Com isso, a escola não deve ser responsabilidade somente do Estado. Tampouco deve estar

² “A pedagogia hegeliana remete muito mais a uma antropologia, ou seja, a compreensão do que é e como vem a ser o homem. O homem, em Hegel, é contínua passagem, contínuo vir-a-ser, sempre filho de seu tempo, do que o precedeu e do que está por vir, enquanto resultado de sua própria atividade. Certamente é dessa concepção de homem que se deve erguer a proposta pedagógica que viabilize esse homem. Provavelmente por isso não se encontra em Hegel uma sistematização da questão pedagógica e talvez seja um exagero procurar remeter passagens da obra de Hegel à referida questão. No entanto, pode-se operar um esforço no sentido de pensar como a filosofia hegeliana apresenta contribuições à temática educacional” (Novelli, 2001, p. 75).

centrada somente na sociedade. Muito menos limitada às competências e interesses da família. Esses momentos terão sua verdadeira identidade ao negar seu abstrato desinteresse, e ao concretizar sua racionalidade singular e absoluta na ética da responsabilidade para com a escola.

Podemos concluir junto com Hegel, que o deixa claro em seu pensamento, que a escola é o espaço onde teoria e *práxis* se encontram, unindo as necessidades da sociedade e as exigências do Estado. A escola, mesmo subordinada ao Estado, é a manifestação da liberdade na autoridade; a autoridade política é capaz, em seu poder, de uma universal e real libertação controlável; uma passagem da subjetividade à objetividade.

Referências

BENJAMIN, C. C. Família, Sociedade Civil e Estado na Filosofia do Direito de Hegel. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 14. n. 27/28, p. 89-111, 2000.

CARVALHO, A. B. de. **A Filosofia da Educação Kantiana**: educar para a liberdade. São Paulo: UNESP, 2025.

FICHTE, J. G. **Discursos a la nación alemana**. Trad. M. Jesús Varela e L. Acosta. Madrid: Alianza, 1977.

HEGEL, G. W. F. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio**: 1830. (Texto completo, com os adendos orais). Vol. 3. Trad. Paulo Meneses com a colaboração de José Machado. São Paulo: Loyola, 1995.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito**. Trad. Paulo Meneses com a colaboração de Karl-Heing Efken e José Nogueira Machado. 7. ed. rev. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: USF, 2002.

HEGEL, G. W. F. **Princípios da Filosofia do direito**. Trad. Orlando Vitorino. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Clássicos).

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

INWOOD, M. **Dicionário Hegel**. Trad. Álvaro Cabral com revisão técnica de Karla Cheiak. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. (Coleção Dicionários de filósofos).

NICOLAU, M. F. A. Quem não conheceu as obras dos antigos tem vivido sem conhecer a beleza: Hegel e a proposta neo-humanista de educação. *In*: CHAGAS, E.; RECH, H. L.; VASCONCELOS, R.; MATA, V. A. da (Orgs.). **Subjetiva e Educação**. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 19-36.

NOVELLI, P. G. O conceito de educação em Hegel. **Interface Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 65-88, 2001.

RAMOS, C. A. A pedagogia de Hegel e ação formadora da alteridade cultural. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 15, n. 16, p. 41-55, jan./jun. 2003.

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia**: de Spinoza a Kant. 2. ed. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2007b. (Coleção História da Filosofia, 4).

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia**: filosofia pagã antiga. 3. ed. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2007a. (Coleção História da Filosofia, 1).

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia**: patrística e escolástica. 2. ed. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2005. (Coleção História da Filosofia, 2).

SOARES, M. C. A relação da intersubjetividade como categoria fundante da ética. *In*: FRAGOSO, E. A. da R.; AQUINO, J. E. F. de; SOARES, M. C. **Ética e Metafísica**. Fortaleza: EDUECE, 2007. p. 141-174.

Recebido: 25/10/2025
Aprovado: 14/12/2025