UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROBSON PEREIRA CALÇA

Política e Educação Pública em Diderot

Noção de escola pública como centro de uma Política das Luzes

(VERSÃO CORRIGIDA)

FE - USP
São Paulo – 2017

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROBSON PEREIRA CALÇA

Política e Educação Pública em Diderot

Noção de escola pública como centro de uma Política das Luzes

Texto apresentado como Tese de Doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Departamento: Filosofia da Educação e Ciências da Educação. Linha de Pesquisa: Filosofia e Educação.

Orientadora: Dra. Maria de Fátima Simões Francisco

FE - USP
São Paulo – 2017

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

379.33 Calça, Robson Pereira
C141p Política e Educação Pública em Diderot: noção de escola pública como centro de uma Política das Luzes / Robson Pereira Calça; orientação Maria de Fátima Simões Francisco. São Paulo: s.n., 2017.
248 p.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Educação 2. Escola Pública 3. Iluminismo 4. Diderot, Denis, 1713-1784 I. Francisco, Maria de Fátima Simões, orient.

ROBSON PEREIRA CALÇA

Política e Educação Pública em Diderot

Noção de escola pública como centro de uma Política das Luzes

Texto sob a avaliação da seguinte banca examinadora:

_____

Profa. Dra. Maria de Fátima Simões Francisco

(Orientadora)

Banca:

_____

Profa. Dra. Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto

_____

Profa. Dra. Maria das Graças de Souza

_____

Prof. Dr. Paulo Jonas de Lima Piva

_____

Prof. Dr. Rodison Roberto Santos

São Paulo, 2017

Se o pintor de ruínas não me conduz às vicissitudes da vida e à vanidade dos trabalhos do homem, ele não faz mais do que um amontoado informe de pedras (Diderot)

Aos meus pais: Inez Pereira Calça e Jesus Nazareno Calça

E aos meus irmãos: Cleber Pereira Calça e Renan Augusto Pereira Calça

Agradecimentos

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo financiamento desta pesquisa de 01 de Maio de 2013 a 08 de Março de 2017 (processo 2012/23094-8); bem como pelo financiamento de meu estágio no exterior, de 20 de Novembro de 2014 a 20 de Novembro de 2015 (processo 2014/09047-2).

Agradeço a Maria de Fátima Simões Francisco, pela orientação, pelo apoio e pela amizade.

Agradeço a Erison Otênio; Cleber Pereira Calça; Jefferson Belarmino Freitas; Rodison Roberto Santos; Rafael Pereira; Saulo Alves; André Barbosa e Daniel Bianchi pelas críticas ao projeto inicial desta pesquisa.

Agradeço a Júlio Miranda Canhada e a Alexandre Amaral Rodrigues pela inestimável ajuda em meu estágio no exterior.

Agradeço à professora Virginie Personnaz pelas muitas lições de francês e pela amizade.

Agradeço *a ti*, Alexandra Cavalheiro, por junto comigo fazer com que este período do doutorado tenha sido pleno de felicidade.

Agradeço, por fim, a todos os demais amigos e pessoas queridas que estiveram comigo durante esta caminhada, junto a quem retribuir a amizade ser-me-á sempre um prazer.

Resumo

Nesta tese concentro-me em duas propostas de educação pública que Denis Diderot projeta para a Rússia - assim como no pensamento político que lhes dá origem. Para tanto, analiso textos pouco estudados de Diderot e de seus interlocutores (sobretudo da década de 1770), como: *Mémoires pour Catherine II*; *Observations sur le Nakaz*; e o próprio *Nakaz*, de Catarina II; além de grande parte da correspondência do filósofo francês. Em tais textos, Diderot revela um pensamento político mais completo e até mesmo mais autoral do que em obras de outros períodos. Os projetos de educação pública que aqui examino, assim como o pensamento político que os concerne, são, indubitavelmente, os mais representativos daquilo que significou o período das luzes, seja pelo que neles há de tradição política e educacional, seja pelo que há de inovador e arrojado nas aspirações iluministas de reforma geral da sociedade. Aspirações que fazem com que as próprias propostas de educação pública de Diderot insiram-se em um intento maior, que marca toda a trajetória filosófica do pensador: a construção de uma nova ordem política e social, por meio do maior fomento possível e da difusão máxima das luzes. A proposta educacional de Diderot, como um todo, situa-se no cerne deste intento; constitui-se como parte dele, mas não como uma parte qualquer. Demonstro que, sem a educação pública, a reforma institucional que Diderot formula para a Rússia, assim como o conjunto de seu pensamento sobre o homem em seu estado civil, perde a sua própria razão de ser: a superação da ignorância e tudo o que a fomenta - como a tirania, o fanatismo e a desigualdade de direitos. Demonstro ainda como Diderot encontra no interior das escolas setecentistas (sobre as quais desfere as mais duras críticas) um critério de justiça com o qual visa corrigir toda a sociedade: o mérito individual. Então, sem me descuidar do contexto histórico, traço as raízes filosóficas destas propostas de Diderot, a fim de melhor compreender as relações que ele estabelece entre educação e política; conhecimento e justiça; instrução e progresso.

Palavras chave: Diderot - Educação – Público – Iluminismo - Mérito

Abstract

In this dissertation, I focus on two proposals for public education that Diderot designs for Russia - as well as on the political thought that gives rise to them. To this end, I analyze some texts of Diderot and his partners (mainly from the 1770's) that do not use to be carefully studied by scholars, such as: Memoires pour Catherine II; Observations sur le Nakaz; and Nakaz itself, written by Catherine II; besides that, I also analyze most of the letters written by the French philosopher. In these texts, Diderot reveals a more complex and original political thought in comparison with works of others periods. The public educational projects that I examine here, as well as the political thought regarding them, are undoubtedly the most representative of what Enlightenment meant, considering both what is in its political and educational tradition and what is innovative and audacious in the Enlightenment's aspirations for the general reform of society. These aspirations make Diderot's public education proposal takes part of a greater ambition, which marks all the philosophical journey of the thinker: the building of a new social and political order, through the largest possible promotion and dissemination of knowledge. The public education plan proposed by Diderot as a whole is the core of this intent; it is constituted as part of it, but it is not any part. I demonstrate that, without public education, the institutional reform that Diderot proposes for Russia, as well as the whole of his thinking about the man in his civil status, loses its own reason of being: the overcoming of ignorance and everything that encourages it - such as tyranny, bigotry and inequality of rights. I also show how Diderot finds in the schools of the 18th century (that are strongly criticized by him) a criterion of justice through which he will aim at correcting the entire society: the individual merit. Thus, without neglecting the historical context, I trace the philosophical roots of Diderot's proposals in order to better understand the relations that he establishes between education and politics; knowledge and justice; education and progress.

Keywords: Diderot - Education - Public - Enlightenment - Merit

Nota do Autor

Nesta tese fiz algumas escolhas quanto às citações. A primeira diz respeito às alusões que frequentemente faço aos títulos dos livros utilizados. Se o livro conta com pelo menos uma tradução em língua portuguesa, minha decisão foi a de citá-lo nesta língua - mesmo se esta tradução não abranger a totalidade da obra. Apenas nos casos dos textos em que não há traduções lusófonas, optei pela regra de manter os títulos originais.

Além disto, apresento, ao fim do texto (depois das *Considerações Finais*), uma *Tabela de Citações*. Esta tem o fito de auxiliar a rápida identificação das edições usadas nas citações que fiz no corpo do texto; e diz respeito somente aos textos de Diderot. Para a referência completa destas obras, vide *Referências Bibliográficas*.

Sumário

Introdução 11

Capítulo I: Teses Políticas de Diderot na *Enciclopédia* 32

a) Concepção de contrato social 39

b) O homem em sua dimensão política 51

c) Reflexões sobre o governo da sociedade 60

d) A ética intrínseca ao conhecimento e à educação 69

Capítulo II: Teses Políticas de Diderot em sua proposta de reforma das instituições russas - A Radicalização das Luzes 75

a) Concepções políticas de Catarina II, tais como expressas em seu *Nakaz* 79

b) Temas políticos revisitados por Diderot em seus textos de maturidade. 98

b.1) Da discrepância nos discursos à coerência política 102

b.2) Primeira resposta de Diderot ao *Nakaz*: sua proposta concreta de Estado - Uma Política Filosófica 109

b.3) Segunda resposta de Diderot ao *Nakaz*: sua proposta teórica de Estado - Uma Filosofia Política 123

Capítulo III: Propostas de Educação Pública de Diderot - Radicalização e Escola Pública 148

a) O mérito individual: estratégia para o progresso e a justiça 152

b) A escola pública de Diderot: o Iluminismo em sua expressão máxima diante de um Estado que resiste à instrução 161

b.1) Organização e conteúdo: meios pouco definidos para fins precisos 164

b.2) A escola pública e a igualdade entre os homens 191

b.3) O que resta de excludente nos propósitos libertários 205

b.4) Moral, educação e liberdade 213

b.5) Educação pública: conexão entre o progresso e a igualdade 222

Considerações Finais 235

Tabela de Citações 240

Referências Bibliográficas 241

Introdução

A segunda metade do século XVIII francês mostra-se pródiga em projetos que visam um horizonte de reformulação total da educação até então praticada na Europa. O que mais aproxima todas estas propostas é a insatisfação com as práticas de ensino vigentes, bem como com os próprios colégios religiosos que as praticavam. Como tais colégios constituíam uma das poucas instituições a promover a instrução, junto com o preceptorado e as universidades (estas, profundamente influenciadas pela igreja e pela tradição tomista-aristotélica), dá-se nesta crítica comum um tom quase sempre dramático e incisivo.

Em minha Dissertação de Mestrado[1] analisei dois casos emblemáticos, que se configuram tanto como exemplos desta crítica setecentista ao modelo de instrução culturalmente estabelecido na Europa, quanto como, consequentemente, proposições de reformulação total deste modelo. Isto é, no mestrado examinei os projetos de educação pública de Jean Jacques Rousseau e de Condorcet (Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, marquês de Condorcet); ao passo que agora, nesta Tese de Doutorado, a busca consiste em, a partir deste acúmulo, abarcar os diversos arranjos e articulações entre política e conhecimento traçados por Denis Diderot, tal como estes arranjos aparecem sobretudo em sua proposta de educação pública endereçada à Rússia.

[1] Dissertação orientada por Maria de Fátima Simões Francisco; aprovada em 09/12/10; por banca composta por: Maria das Graças de Souza; e Maria Nazaré C. P. Amaral; junto ao programa de pós-graduação da FE-USP; e que tinha por título: *Duas escolas, duas expressões do Iluminismo. Rousseau e Condorcet: o futuro que o passado ousou projetar*.

Muito diversas são as propostas deste período, mas há ainda mais uma característica em especial que as une. Este período específico da História da Filosofia Francesa apresenta também muitos exemplos de uma preocupação atípica em outras épocas. Trata-se da mediação, pelo Estado, da relação entre o homem e o conhecimento. Então, praticamente todas elas têm como foco, não mais o ensino religioso ou um conteúdo de matriz aristotélica, mas as virtudes políticas de um ensino comprometido com a ordem pública e com a intenção clara de intervir na sociedade à qual se destina, de modo a alterá-la substancialmente.

Assim, em 1757 Rousseau[2] redige *Emílio, ou Da Educação*: uma das mais importantes obras de educação da história do ocidente. Apesar de ter como uma de suas metas a formação do cidadão, este é um texto que não tem como pressuposto imediato a promoção da educação por via estatal. Entretanto, dois anos antes (isto é, em 1755), o filósofo havia lançado os primeiros apontamentos a respeito da necessidade de uma educação pública. Estes encontram-se em um texto de juventude: um verbete da *Enciclopédia Francesa*[3], que Rousseau fora chamado a redigir por Denis Diderot, intitulado *Discurso Sobre a Economia Política*.

Em 1763 Louis-René de Caradeuc de La Chalotais publica seu *Ensaio de Educação Nacional*, onde opõe-se diretamente ao ensino jesuítico, na mesma medida em que defende a secularização da educação, através da criação de uma *educação nacional*, gerida e custeada pelo Estado. Em 1771, novamente Rousseau, formula ele

---

[2] Filósofo que, apesar de suíço, vive desde 1742 em Paris e, por isso, também vivencia intensamente o contexto francês.

[3] *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751 - 1772): doravante referida como *Enciclopédia*.

um plano de educação; desta vez trata-se de uma escola pública para o Estado polonês. Rousseau traça-o no capítulo IV de suas *Considerações Sobre o Governo da Polônia*.

Dois anos depois, entre Outubro e Dezembro de 1773, Diderot redige um texto que contém uma proposta concreta de educação pública: as *Mémoires pour Catherine II*[4]. Instalado na corte da czarina da Rússia[5] (e sua mecenas), Diderot sugere neste texto escolas públicas primárias para todas as crianças russas, principalmente no capítulo XXV, intitulado *Das Escolas Públicas*.

Já na primeira metade do ano seguinte, em 1774, após Catarina II (Sofia Frederica Augusta de Anhalt-Zerbst-Dornburg) ter rejeitado sua proposta, alegando ser impraticável, Diderot redige secretamente (para publicação póstuma) suas *Observations sur le Nakaz*, onde desfere fortes críticas contra a imperatriz, incluindo a recusa *inaceitável* da czarina ao seu projeto educacional - que, para o filósofo, disseminaria a instrução, as luzes e o progresso por todo o império; e até mesmo além de sua fronteiras.

---

[4] Como não se trata de um texto publicado por Diderot, ele pode ser também encontrado com o título de *Mélanges philosophiques pour Catherine II*, em uma edição posterior das *Œuvres de Denis Diderot* (de 1969). Nesta tese, utilizo a primeira versão das *Œuvres de Denis Diderot* (de 1966), em que o texto consta como *Mémoires pour Catherine II*. Eis as duas edições em questão: 1) DIDEROT, D. *Mémoires pour Catherine II*; in *Oeuvres complètes*. Paris, Éditions Garnier Frère, 1966. 2) DIDEROT, D. *Mélanges philosophiques pour Catherine II*; *in Oeuvres complètes*. Paris, Éditions critiques DPV, 1969.

[5] Diderot esteve em São Petersburgo no mínimo entre Outubro de 1773 e Março de 1774 e redigiu as *Mémoires* de 15/10/1773 a 3/12/1773. Trata-se da primeira e única viagem de Diderot ao exterior da França, quando o filósofo completava já sessenta anos. Tanto na viagem de ida quanto na de volta, Diderot parou na cidade holandesa de Haia, onde hospedou-se sob os auspícios do príncipe Dimitri Galitzine - amigo pessoal de Diderot e então representante de Catarina II na Holanda. Na viagem de ida Diderot ficou em Haia de Junho a Agosto de 1773; e, na volta: de Abril a Outubro de 1774. Uma das intenções de sua viagem à Rússia seria convencer Catarina II e o seu conselheiro (espécie de ministro), general Ivan Ivanovitch Betzky, a financiar uma nova impressão da *Enciclopédia* - impressão que seria feita na cidade holandesa, onde Diderot tentou angariar apoio para tal fim.

Catarina II encarrega, então, o general Ivan Ivanovitch Betzky de traçar um plano de educação diferente do de Diderot. Betzky redige, assim, os seus *Plans pour l'Education de la Jeunesse*[6], voltados quase que somente às crianças oriundas da nobreza russa. Apesar da recusa da imperatriz aos seus primeiros projetos, Diderot não deixa de apoiar a implementação dos *Plans* de educação do general Betzky - que, mesmo bem mais modestos que os de Diderot (embora muito detalhados), seriam, ainda assim, no parecer do filósofo francês, um avanço para a Rússia.

Diderot chega mesmo a revisar a tradução francesa desta obra, declarando que, malgrado suas limitações, sua aplicação seria um avanço não só na Rússia, mas em todos os demais países da Europa que o quisessem tomar como exemplo. Desse modo, em Setembro de 1774, ambos imprimem os *Plans* de Betzky juntos, na cidade de Haia, na Holanda, e os remetem à imperatriz.

Mesmo este novo plano do general russo foi muito pouco implementado. Veremos no capítulo II desta tese quais as principais razões destas seguidas recusas ou não implementações por parte do governo russo. Diderot, em Maio de 1775, já de volta à Paris (e mais de um ano após sua partida de São Petersburgo), recebe, por sua vez, uma última tarefa de Catarina II: de elaborar um projeto de universidade para a Rússia.

Então, nos quatro meses seguintes Diderot formula o seu *Plano de uma Universidade*, mas que chega às mãos da imperatriz apenas em 20 de Janeiro de 1776. Esta última proposta do filósofo francês tem como introdução um texto de Friedrich Melchior Grimm (o *Essai sur les Études en Russie*); na qual este matemático e

---

[6] Na versão francesa, traduzida por Nicolas-Gabriel Le Clerc: *Les Plans et les statuts des différents Etablissements ordonnés par Sa Majesté Imperiale Catarina II - Pour l'Education de la Jeunesse & l'Utilité générale de son Empire*.

iluminista alemão, além de comentar o *Plano* de Diderot, também faz toda uma análise das poucas e esparsas escolas existentes na Europa, criticando sobretudo os países católicos, tanto pela insuficiência do número de escolas, quanto pelo conteúdo eminentemente religioso com que estas formam os alunos.

Segundo Maurice Touneaux nenhum destes textos foi conhecido na França antes da segunda metade do século XIX (quando a educação pública já estava estabelecida neste país); assim como, ainda segundo este comentador e organizador da obra de Diderot[7], nada do que sugeriu o filósofo fora aproveitado por Catarina II. Mesmo o plano de Betzky, que tinha o posto conselheiro da coroa, teve muito pouco de sua proposta verdadeiramente implementada na Rússia de Catarina II[8].

Como Diderot propusera seus projetos a um país ortodoxo (onde a imperatriz, portanto, não devia obediência ao papa), nestes projetos não se sente um outro fenômeno importante para o significativo aumento do número de proposições educacionais na segunda metade do século XVIII francês: em 21 de Julho de 1773, o

---

[7] Devemos ao arquivista parisiense Maurice Tourneaux muitas das informações da correspondência de Diderot que sobreviveu até o século XIX - sobretudo quando se trata dos documentos concernentes a esta época, concentrados principalmente em seu livro *Diderot et Catherine II*, publicado em 1899. Assim como devemos a Georges Dulac a organização e a precisão daquilo que restou do registro escrito das conversas que Diderot e Catarina II tiveram - grande parte, pessoalmente. Os *papies* revelam principalmente as questões que Diderot julgou relevantes para a proposição das *Mémoires pour Catherine II* em 1773. Este conjunto de perguntas e respostas está reunido no *Le questionnaire de Diderot adressé à Catarina II et ses réponses*, de 1988 - de Georges Dulac.

[8] Segundo Jean-Paul Scot, em seu *La Russie de Pierre le Grand à nos jours*, mesmo com todas estas recusas, o reinado de Catarina II viu o número de escolas quase dobrar na Rússia. Isto, diga-se, não chega nem perto de atender às expectativa de Diderot, e mesmo às de Betzky. Scot afirma, então, que durante este período a Rússia foi de 165 para 302 escolas; de 394 para 718 de professores; de 10230 para 18128 meninos estudantes; de 858 para 1178 meninas estudantes. Ao que tudo indica, Scot refere-se, contudo, a escolas que não necessariamente contavam com o financiamento do Estado. Veremos adiante que, segundo Diderot, em 1773, apenas duas escolas eram integralmente mantidas pela coroa russa.

papa Clemente XIV suprime a Companhia de Jesus[9]. Uma vez que esta praticamente monopolizava até então as escolas dos países católicos, como diz Beatrice Didier, *o campo que começa a se abrir na Europa suscita a inovação* (Didier, 1995, tradução nossa).

Contudo, há um outro evento, que causará consequências muito mais abrangentes em todos os aspectos da sociedade francesa; entre eles uma verdadeira explosão no número de propostas de educação: a Revolução Francesa - que irrompe em 1789. Tais propostas, quase sempre comprometidas com o projeto revolucionário de refundar a sociedade francesa - e quiçá a própria humanidade - por meio do conhecimento.

Dessa forma, durante o processo revolucionário francês, em 1791, Charles Maurice de Talleyrand Périgord propõe o seu *Relatório sobre a Instrução Pública* à Assembleia Constituinte. Esta proposição também fora rejeitada; e não foi a única. Pelo contrário, os debates do poder legislativo francês nos primeiros anos da revolução motivaram muitos de seus principais atores a elaborar um plano de educação pública para uma nova realidade que ali se descortinava. Como diz Margarita Rodríguez:

> as repercussões sociais das ideias e dos projetos debatidos, junto com a movimentação política nos primeiros anos da Revolução, suscitaram controvérsias, enfrentamentos e discussões com respeito ao papel da instrução. Em consequência, foram apresentados diversos informes, tais como os de Mirabeau, Talleyrand, Cabanis, Romme, Cales, Lakanal, Lanthenas, Lepeletier y Bouquier, Daunou e Fourcroy (Rodriguez, 2010).

[9] Mesmo a estratégia de Catarina II, de receber em seu país jesuítas de toda a Europa, querendo com isto atrair homens letrados para a Rússia, praticamente não é citada, seja por Diderot, seja por Catarina II, em seus textos. Certamente isto se deve ao fato de que a educação que Diderot pretende construir seria totalmente distinta daquela praticada pela ordem de Inácio de Loyola. Estima-se que mais de vinte mil religiosos migraram para a Rússia e Polônia de 1773 a 1814, quando o papa Pio VII, revogou a *supressão*.

Neste momento histórico específico, a educação então vigente na França – realizada, como dito, pelos colégios religiosos, universidades e pelo preceptorado – desagradava as três classes sociais, ou, em termos setecentista, os três estados (nobreza, plebe e até mesmo o clero não jesuítico). Foi precisamente neste contexto que a Assembleia Legislativa, depois de ter rejeitado todos os projetos acima citados, encomenda a Condorcet a redação de uma nova proposta. Condorcet ocupava, então, o cargo de deputado pelo distrito de Paris e presidia o Comitê de Instrução Pública daquele parlamento. O filósofo fora indicado a esta tarefa por já ter publicado neste mesmo ano de 1791 as suas *Cinco Memórias Sobre a Instrução Pública*.

Condorcet redige, deste modo, o *Relatório e Projeto de Decreto sobre a Organização da Instrução Pública*[10]. Seu texto, contudo, não teve melhor sorte que o de Talleyrand e os dos demais, pois a proposta finalmente escolhida foi elaborada por Le Peletier[11] na Convenção Jacobina de 1792. Convenção dirigida com mão de ferro por Robespierre[12].

Como afirma Olegario Negrín Fajardo, o intenso debate deste período histórico *assentou as bases para a educação pública moderna*, passando esta a constar, definitivamente, como um dos direitos do homem e do cidadão. Antes deste período histórico particular, pode-se encontrar raros exemplos que versam sobre a necessidade de uma instrução geral da sociedade. (Farjado, 1990).

---

[10] Condorcet trata ainda do tema em alguns textos menores, como: *Sobre as assembleias provinciais* (de 1788); e *Sobre a necessidade da instrução pública* (de 1793).

[11] Louis-Michel le Peletier, marquês de Saint-Fargeau.

[12] Maximilien François Marie Isidore de Robespierre.

Poder-se-ia citar, por exemplo, embora não sem polêmica, a *República* de Platão como um destes casos. Além deste, como exemplo de grandes pensadores que refletiram sobre a educação antes do século XVIII, pode-se outrossim mencionar Erasmo de Roterdã (em seu *De Pueris*, de 1530); Martinho Lutero (em seu *Uma prédica para que se mandem os filhos à escola*, também de 1530); Michel de Montaigne (em sua *Educação para Crianças*, publicado postumamente em 1595); e Jean Amos Comenius (em sua *Didática Magna*, de 1631).

Imersos neste novo contexto do século XVIII, Catarina II e Diderot mantém alguma relação desde 1762 (ano em que czarina sobe ao poder[13]), quando, quatro anos após a interdição da *Enciclopédia* de 1758 (interdição ordenada pela monarquia francesa e subscrita pelo papa Clemente XIII), Catarina II convida-o a publicá-la em território russo[14] - valendo-se, também desta vez, do fato de a Rússia ser um país ortodoxo, que, portanto, poderia ignorar os ordenamentos papais.

Diderot agradece, mas rejeita a oferta. Em 1765, todavia, falido, o filósofo cede a uma segunda oferta feita pela imperatriz, totalmente diferente da primeira. Assim, Catarina II consegue, a um só tempo, comprar a sua biblioteca pessoal e, mediante uma pensão mensal, torná-lo o mantenedor e ampliador desta biblioteca, transformada, deste modo, em parte da Biblioteca Real Russa[15]. Então, em 1766, Catarina II anuncia a

---

[13] Tendo sido Catarina II, para tanto, a cabeça de um golpe de Estado, que derrubou o seu marido, o imperador Pedro III - e que culminou na morte deste. Inicia-se assim um reinado que durará até o fim de sua vida, em 1796.

[14] Veremos a frente que, ao contrário do que Diderot muitas vezes solicitou, este oferecimento de Catarina II nunca incluiu o financiamento da publicação da *Enciclopédia*.

[15] Segundo estima Maurice Tourneaux, após a morte de Diderot foram enviados para a Rússia, conforme acordado, cerca de quinze mil livros - um número enorme para a época. Grande parte destes textos foram preservados e encontram-se hoje nos arquivos de São Petersburgo.

intenção de reformar e modernizar o Império Russo; convocando uma comissão legislativa[16] para elaborar uma nova legislação baseada em um texto institucional, redigido pela própria Catarina II: o *Nakaz*[17].

Trata-se de um texto tão interessante (principalmente dos pontos de vista histórico e filosófico) quanto raro[18]. Se tivesse entrado em vigor seria, em 1767 (vinte e dois anos antes da Constituição dos Estados Unidos da América) o primeiro código de leis a declarar a igualdade entre os homens perante a lei - muito embora, assim como no caso norte-americano, o texto não vise abolir a servidão. Segundo argumento da czarina, a manutenção desta em território russo ligar-se-ia ao respeito aos costumes do povo.

No *Nakaz*, Catarina II não propõe uma educação pública e geral à Rússia, mas já ali sente a necessidade de justificar a ausência desta proposta, tratando-a como impossível. Pode-se notar que o simples fato de Catarina II ter sentido a necessidade de justificar-se a este respeito (de não ter oferecido à Rússia um plano geral de educação) porta, por si só, grande relevância histórica e filosófica.

A imperatriz da Rússia, entretanto, não encontrou ocasião para implementar o seu projeto; e nem mesmo para apresentá-lo à comissão legislativa, pois em 1768 a

---

[16] Comissão criada por Catarina II tão-logo ascendeu ao poder (em um audacioso gesto); que continha representantes de todas as províncias russas; e não fora composta apenas por membros da nobreza, mas também por comerciantes e proprietários plebeus.

[17] *Naka3*, em russo, significa *mandato*; *ordem*. O texto foi redigido por Catarina II em quatro línguas: russo; latim; alemão e francês. O título completo, em francês antigo é: *Nakaz ou Instruction de sa majesté impériale Catarina II pour la commission chargée de dresser le projet d'un nouveau code de loix*. Este projeto de Catarina II visa substituir o antigo código de leis russo, chamado L'*Oulojénié* em vigor desde 1649.

[18] Tive a oportunidade de estudá-lo na *Bibliothèque nationale de France - François Mitterrand*, por ocasião de meu estágio de pesquisa (de um ano) no exterior, orientado pelo professor, doutor Stéphane Pujol; e financiado pela bolsa BEPE da FAPESP, na *Université de Paris Ouest Nanterre La Défense (Paris-X)*. De modo que o *Nakaz, ou Instruction de sa majesté impériale Catarina II pour la commission chargée de dresser le projet d'un nouveau code de loix* integra a bibliografia desta tese como obra fundamental.

czarina dissolve esta comissão, em virtude do início da guerra contra o Império Otomano. À ameaça externa, soma-se a interna, com uma insurreição camponesa, iniciada em 17 de Setembro de 1773, liderada pelo cossaco Emelian Pougatchev[19] - e que durará até o começo de 1775.

Contudo, apesar deste primeiro revés de sua proposta, em 1773 Catarina II solicita a Diderot aconselhá-la sobre a modernização da Rússia, tal como elaborada no conteúdo do *Nakaz* - que o aceita e parte em viagem para a Rússia. Neste ponto, chamo atenção para o fato de que Diderot, ao responder à czarina, em suas *Mémoires pour Catherine II*, também sentiu a necessidade de falar de escola pública – e mesmo de educação pública – quando não foi chamado para tratar de educação.

Muito além disto, dedicou-se ao tema e propôs uma educação pública, quando não necessariamente tinha que lidar com ele. Isto é, o filósofo francês fora chamado para pensar as instituições de um Estado concreto, historicamente posto. Isto, no século XVIII, não inclui necessariamente propor um projeto de educação pública, sobretudo se pensarmos que, mesmo a negativa peremptória de Catarina II em seu *Nakaz* (quanto à possibilidade de garantir uma educação pública a todo o povo russo), não constitui senão evento secundário nesta obra.

Comentar uma proposta de reforma institucional de um Estado no século XVIII europeu seguramente não inclui algumas propostas incomuns - para a época - do projeto de educação de Diderot, como oferecê-la gratuitamente às crianças pobres e às crianças do sexo feminino. Tampouco inclui a fundamentação do filósofo para tanto, calcada na

[19] Havia na Rússia de então um rumor conspiratório de que Pedro III não havia morrido; e que aguardava o momento para voltar e recobrar o trono de Catarina II. Baseado neste primeiro rumor, surge um segundo, que difundia a ideia de que Pougatchev era, na realidade, o próprio Pedro III. Rumor do qual o líder dos cossacos certamente tirou partido.

convicção de que, se a instrução não atingir estes extratos sociais, as aspirações de progresso das luzes e das instituições, nutridas pela czarina, seriam consideravelmente inviabilizadas.

É quase uma idiossincrasia de Diderot - mesmo no seio do Iluminismo - a persistência para o reconhecimento político de que nada pode substituir o esclarecimento das mentes dos plebeus, dos pobres e das mulheres para o avanço das luzes - e, no caso destas, não só porque elas poderão ajudar seus filhos com as lições. Trata-se de um exemplo que a Europa só veria outra vez na proposta de instrução pública que Condorcet faz para a França, às portas de sua maior revolução.

Em geral os estudos diderotianos concentram-se nos verbetes da *Enciclopédia*, mesmo quando se trata de buscar um *pensamento político* de Diderot. Contudo, no período de redação e edição da *Enciclopédia* (décadas de 1750 e 1760), conhecemos um Diderot mais moderado em suas afirmações de cunho político, que muitas vezes sequer demonstra uma teoria própria.

Em seus verbetes, Diderot frequentemente prefere apenas relatar o pensamento de algum pensador do passado recente, como Thomaz Hobbes ou John Locke, seja devido ao receio das perseguições (da igreja e da própria monarquia francesa), que continuamente fizeram parte da empreitada enciclopédica, seja devido a um não amadurecimento teórico do próprio Diderot na matéria política. Além disso, Maria das Graças de Souza adverte sobre

> as precauções que os enciclopedistas deviam tomar para evitar o confronto direto com a censura real. Desde a publicação do primeiro volume, a *Enciclopédia* foi alvo das mais duras críticas, e acabou

> mesmo por ter a sua publicação interditada. Aos olhos do Conselho Real e do Parlamento de Paris, a obra não parecia tão inofensiva (Souza, 2006).

Souza continua e descreve as estratégias de disfarce que os colaboradores da *Enciclopédia* adotam para escapar da censura:

> De fato, os enciclopedistas desenvolveram cuidadosamente certos artifícios que pudessem abrandar a censura, entre os quais certamente estava o de fazer a apologia da monarquia francesa. Uma outra estratégia consistia em redigir os verbetes mais suspeitos ou perigosos, aos olhos dos censores, de maneira excessivamente técnica (Souza, 2006).

Podemos notar esta tendência e predileção dos comentadores brasileiros pela *Enciclopédia* (além das obras literárias ou de teoria do conhecimento do pensador, escritas antes de seu período de maturidade) observando os textos de Diderot que estes mesmos comentadores recentemente traduziram para a língua portuguesa. Em grande parte, trata-se de verbetes redigidos por Diderot para a *Enciclopédia*.

Entre os exemplos estão as mais do que bem vindas traduções de Maria das Graças de Souza; Jacob Guinsburg e Roberto Romano. Embora os dois últimos tenham traduzido também muitas outras obras de Diderot, grande parte delas é do Diderot anterior à década de 1770; e tratam dos mais variados temas, como, por exemplo, o teatro e a teoria do conhecimento. Exceção feita à tradução do *Plano de uma Universidade*.

As razões para que este recorte se dê não são ingênuas, uma vez que estes textos não têm pouco valor filosófico dentro de suas áreas - literatura; teatro; teoria do conhecimento. Quanto aos escritos políticos de Diderot na *Enciclopédia*, seu interesse liga-se em grande medida ao diálogo que este autor estabelece com os demais pensadores políticos de seu tempo (ou mesmo com os do passado); bem como à forma como o filósofo, mesmo tendo que lidar com a censura, analisa as ideias políticas em voga - naquele momento, em constante debate e permanente disputa[20]. Além disso, há ainda o próprio empreendimento enciclopédico como objeto de estudos, enquanto projeto e realização arquetípica do Século dos Luzes - o que vale para o interesse de todos os verbetes, não só os políticos, não só os redigidos por Diderot[21].

Gerhardt Stenger, em seu, *Diderot, le combattant de la liberté*, afirma que um dos grandes desafios de estudar a política de Diderot vem do fato de este pensador ter sido, na França, desde sempre (e com toda justiça), muito valorizado como *homem de letras*. Entretanto, além do Diderot enciclopedista, escritor de verbetes políticos, encontramos um segundo Diderot.

Encontramo-lo em seus textos redigidos na década de 1770, entre os quais se situa a sua proposta de escola pública para Catarina II - mais especificamente, como dito, nas *Mémoires pour Catherine II* e no *Plano de uma Universidade*. Este segundo Diderot revela-se já mais ousado em suas propostas e afirmações políticas - e até mais autoral no tocante às teses que defende. Contudo, nesta mesma década de 1770 pode-se

---

[20] Ideias como a de *soberania*; *autoridade política*; *liberdade* e *mérito*, entre muitas outras, não deixavam de provocar contendas nos três estados da sociedade francesa. Debate que, diga-se, era continuamente alimentado pelos textos dos filósofos do século XVIII.

[21] Novamente as publicações confirmam isto, pois a própria tradução de Maria das Graças dos *Verbetes Políticos da Enciclopédia* reúne verbetes redigidos não só por Diderot, mas também por outros colaboradores, como, por exemplo, Rousseau e Le Chevalier Louis de Jaucourt.

encontrar ainda um terceiro Diderot - distinto dos dois primeiros: o Diderot das *Observations sur le Nakaz*, definitivamente direto, contundente, original e profundamente filosófico em seu discurso político.

Confirmando esta tese, Diderot mostra-se com as mesmas características em suas colaborações à *Histoire des deux Indes* - colaborações que se revelam sobretudo na terceira edição, de 1780. Esta *Histoire* define-se como uma espécie de *Enciclopédia* temática, cujo tema é a colonização europeia na Ásia e nas Américas. Nestas colaborações Diderot, por exemplo, exorta os povos colonizados a, baseados em seu direito natural à liberdade, rebelarem-se contra o poder colonial, a não verem nele senão abuso e ilegitimidade e a, em suma, exercerem o seu *direito natural* de *rebelião* e mesmo de *tiranicídio*.

Esta divisão analítica que proponho tem raízes muito mais contextuais do que absolutamente cronológicas, pois as *Observations*, por exemplo, foram redigidas entre as *Mémoires* e o *Plano de uma Universidade* - e, malgrado isto, o autor apresenta nas *Observations* um estilo marcadamente diferente destas. No capítulo II desta tese, onde relato o contexto em que Diderot redigiu cada uma destas obras, analiso como o momento e (principalmente) a intenção da proposição do *Plano de uma Universidade* pôde colaborar para que ele se aproxime mais das *Mémoires* do que das *Observations*, no tocante à radicalização do pensamento político de Diderot.

Deste modo, as *Mémoires pour Catherine II*, de 1773 (um dos textos em que Diderot propõe sua escola pública para a Rússia), constituem um sumário das numerosas conversas entre Diderot e Catarina II; e a síntese de dois elementos: 1) aquilo que Diderot (naquele momento) pensa ser um Estado justo; e 2) aquilo que ele

imaginava que poderia ser aceito por Catarina II para Rússia, a partir daquelas conversas.

Decerto as ideias políticas contidas nas *Mémoires* - e mesmo no *Plano de uma Universidade* - são bem menos ousadas do que a visão pessoal de Diderot. Isto se torna patente porque, depois de voltar de São Petersburgo, Diderot redigiu as *Observations sur le Nakaz*, onde o autor, não tendo que agradar a interlocutora (seja para ter as suas propostas aceitas, seja para não perder a benfeitora), expõe suas opiniões sem disfarce. A julgar pelo peso das críticas que faz às propostas de Catarina II, não é de espantar a escolha do filósofo pela publicação póstuma.

Guinsburg destaca, neste sentido, que, *na evolução do pensamento de Diderot, a Enciclopédia não representa em si, como se poderia crer, o grande momento de síntese*. Isto é, já há ali passagens importantes do seu pensamento político se desenvolvendo, mas a síntese deste dar-se-á em obras posteriores. Guinsburg afirma ainda que, se não podemos dizer que apenas *nos domínios de 1770* nasce o Diderot da filosofia política, é neste período que ele recebe o seu *lugar ao sol*, pois

> na época da *Enciclopédia*, ela se manifestou nas páginas desta e, mais ainda, em toda a sua obra estritamente pessoal: teatro, romances, contos, escritos políticos, estéticos e mesmo científicos, são outros tantos pretextos para falar dos costumes, para discorrer sobre o bem e o mal. Contudo, é no período subsequente (a partir de 1770) que Diderot dá pleno curso ao moralista que, não apenas palpita, mas também especula em seu íntimo (Guinsburg, 2000).

Willem Verhoeven, em seu *Diderot's Political Thought - Between Activism and Utilitarianism*, afirma, por sua vez, que o pensamento político mais interessante e original de Diderot foi escrito entre 1770 e 1775; e que apenas nas *Observations* Diderot apresenta suas ideias políticas explicitamente, pois nas obras anteriores elas aparecem de forma encoberta ou embrionária.

Neste período, o filósofo, já sexagenário, está liberado da enorme empreitada que foi a *Enciclopédia* e seus trabalhos. Destarte, depois de terminado o projeto enciclopédico, Diderot aproxima-se dos temas políticos com um novo entusiasmo e inédita liberdade, *porque o pensamento político da Enciclopédia difere marcadamente daqueles escritos da década de 1770* (Verhoeven, 2011, tradução nossa).

Assim, distingo com o devido cuidado cada um destes três *momentos* do pensamento político de Diderot, ressaltando nos dois últimos as inter-relações entre suas teses políticas e sua proposta de educação pública. Isto para melhor delinear as relações entre o pensamento político de Diderot e o seu projeto de educação pública; utilizando, para a definição daquilo em que consiste este pensamento, os principais textos políticos de toda a sua trajetória filosófica; comparando-os entre si, a partir do diferencial *educação pública*, que entra em cena em seu projeto de escola de 1773.

Se já são raros, pois, os estudos que se debruçam sobre a proposta de escola pública de Diderot, mais ainda são aqueles que a relacionam com o seu pensamento político, buscando verificar as conexões entre ambos - o pensamento político e a educação pública de Diderot. Deste modo, dedico-me especialmente a esta parte da obra de Diderot, ainda pouco estudada e mais do que relevante - mas sem me descuidar da devida análise do *Diderot enciclopedista*.

O Diderot da maturidade, este que se engaja na tarefa de reformar o Estado russo através da educação, oferece-nos inúmeros elementos capazes de suscitar novas interpretações sobre o pensamento político deste filósofo; contrapondo-se àquelas que tradicionalmente se faz do autor. Elementos capazes, inclusive, de lançar novas luzes sobre o próprio estudo da *Enciclopédia*, sobretudo quando comparamos suas teses com as teses políticas posteriores de Diderot, desenvolvidas em textos nos quais a sua escrita fora menos (ou nada) vigiada.

A respeito do contexto em que Diderot redigiu suas obras, e não só as que tratam de educação, sublinho ainda um longo processo histórico, com ampla repercussão filosófica. O surgimento e a consolidação do Estado-nação na Europa vinha ocorrendo como um processo desencadeado desde o fim da Idade Média. Desde então questões relativas a como deve ser este Estado; quais as suas atribuições; e qual deve ser o seu limite de atuação assumem amplo espaço entre as inquietações e os questionamentos filosóficos. Isto inclui a tradição do pensamento republicano, sobejamente importante na França, antes, durante e depois de seu maior evento revolucionário.

O projeto de educação pública de Diderot é aqui compreendido como um fenômeno ligado à sua participação neste processo histórico de redefinição filosófica do papel e do próprio sentido do Estado. Então, temos que as reflexões que articulam conhecimento e política na proposta de educação de Diderot são em grande medida a delineação política e filosófica deste Estado que se quer criar - ou recriar.

Tais reflexões sobre o papel da educação na construção deste novo Estado constituem, em última instância, o modo pelo qual Diderot, também ele, mais que reformar, pretende reinventar o Estado no período das Luzes - reinventá-lo política e filosoficamente. Desse modo, dá-se que compreender o projeto de escola pública de

Diderot significa compreender de forma mais completa a sua concepção de Estado – significa sobretudo compreendê-la em seu desenvolvimento prático.

Embora Diderot não tenha ele próprio uma teoria geral sobre o Estado (como os contratualistas de cujas ideias ele em grande parte adota[22]), o que está em jogo na sua proposta geral à Catarina II é a refundação do Estado Russo; a reforma geral de suas instituições. Reforma esta baseada na leitura que o filósofo faz do contexto político, mas pincipalmente naquilo que considera *a melhor formação possível do Estado*; aquela que mais favorece o bom ordenamento da sociedade, as luzes, o progresso, mas também a justiça e o direito natural.

Prova disto é que tanto nas *Observations* quanto na *Histoire des deux Indes* - textos não propositivos do autor; em que ele escrevia livremente, muito mais na esfera do *dever ser* do que na do *ser*[23] - Diderot é muito mais incisivo, direto e até mais radical, mas, no tocante a como devem ser as instituições do Estado (as razões e as possibilidades para tanto), o filósofo apresenta teses bastante parecidas com aquelas que dispõe nas *Mémoires*.

Ademais, mesmo em seus escritos da *Enciclopédia*, Diderot não dedica poucos argumentos para defender as suas singulares concepções de *estado de natureza* e *contrato social*. Com elas o filósofo não pretende outra coisa senão sustentar determinadas teses sobre a legitimidade do *estado civil*; e, em última instância, sobre a legitimidade (ou a não legitimidade) do Estado. De todo modo, seja em sua busca por

---

[22] Como Thomas Hobbes, John Locke e até mesmo Rousseau.

[23] Uma vez que, em ambos os textos, este domínio concreto do *ser* só aparece como objeto da crítica implacável de Diderot. No caso das *Observations* esta crítica dirigi-se ao despotismo de Catarina II, ao passo que, no caso da *Histoire des deux Indes*, dirigi-se à brutalidade da colonização europeia nas Américas e na Ásia.

estabelecer um *Estado justo*; seja naquela em que visa apontar para o que seja um *Estado legítimo*, faz-se fundamental compreender o papel da educação pública no bojo destas reflexões.

Faz-se fundamental compreendê-lo, inclusive, em relação à disputa de Diderot, contra a visão de Catarina II, sobre quais devem ser as prioridades do Estado, quais os seus fins; para a construção de qual sociedade ele deve estar voltado; por qual meio; em suma: sobre o que define um Estado justo. Dessa maneira, pode-se precisar até que ponto a escola pública estatal elaborada por Diderot chega a influenciar e mesmo a estruturar a própria concepção de Estado formulada por Diderot.

Assim, defendo a tese de que os textos que constituem o foco desta analise[24] demonstram que a educação pública, tal qual projeta Diderot, exerce um papel central em seu pensamento político. Mais do que isto, busco aqui explicitar que os arranjos políticos que, para Diderot, devem estruturar o Estado dependem da educação pública para se realizar. O que significa dizer que Diderot evidencia em tais textos que a sua educação pública não é apenas um instrumento para o progresso; é também, por excelência, o instrumento de legitimidade do estado civil. Defendo, em suma, que as *Mémoires*; as *Obervations* e o *Plano de uma Universidade* revelam que a educação pública constitui, para Diderot, o desenvolvimento prático de sua compreensão de *direito natural* e *igualdade entre os homens*.

A concepção de Estado e sociedade justos é, contudo, muitas vezes esboçada por Diderot em escritos anteriores; nomeadamente: nos verbetes da *Enciclopédia*. Por isso, ainda que o foco desta tese se situe na década de 1770, lanço mão de uma análise

[24] As *Mémoires*; as *Obervations* e o *Plano de uma Universidade.*

preliminar de alguns dos principais temas políticos tratados pelo filósofo na *Enciclopédia*. Este procedimento faz-se profícuo, tanto para que se possa perceber as mudanças de tom - e, por vezes, até mesmo de paradigma - de Diderot neste tratamento dos temas políticos, quanto para que este relevante período de engajamento político, moral, literário e filosófico de Diderot não seja abordado de modo puramente abstrato.

O conhecimento para Diderot definitivamente não é algo menor. É ele que está à testa de sua política. Para compreender, então, este pensamento político, que, em sua maturidade, vai revelar a educação pública como o desenvolvimento prático indispensável para uma ordem justa, sigo a evolução de conceitos chave do pensamento político de Diderot. Sigo-a especialmente onde este pensamento se exprimiu mais incisivamente. Assim, examino o pensamento político diderotiano: no capítulo I, tal como ele se expressa nos verbetes políticos da *Enciclopédia*; no capítulo II, tal como Diderot o defende em suas disputas políticas com Catarina II (em sua proposta de reforma do Estado Russo); e, enfim, no capítulo III, tal como este pensamento político encontrará a sua base indispensável nas propostas de educação pública de Diderot.

Em síntese, proponho avaliar nesta tese as concepções políticas de Diderot, sob a ótica do estudo de suas propostas de educação, pois, se o filósofo e editor da *Enciclopédia Francesa* é, ademais, muito frequentemente estudado pela conexão que estabelece entre política e conhecimento, quase nunca o é pela proposta política que, histórica e concretamente, leva esta conexão ao seu apogeu: o seu plano nacional de educação pública.

> Nasce um novo lugar na sociedade: a escola pública moderna; fruto de uma época, ávida por renovações políticas e sociais. Surge um novo papel para o conhecimento (um papel eminentemente político); conhecimento que, doravante, será pensado e mediado pelas políticas

públicas e, portanto, pelo Estado, que passa a reconhecê-lo enquanto fator estratégico para a direção da sociedade. Temos aqui uma perspectiva filosófica destas questões, vinda do interior do Iluminismo francês, berço de tantas heranças políticas e culturais para o ocidente. Heranças a serem superadas, reinventadas, enfim, mas, antes de tudo, bem compreendidas (Calça, 2010).

CAPÍTULO I

Teses Políticas de Diderot na Enciclopédia

CAPÍTULO I

Teses Políticas de Diderot na *Enciclopédia*

Neste capítulo I, percorreremos com o cuidado necessário as ideias políticas de Diderot nos verbetes da *Enciclopédia*. Cuidado que, entre outras coisas, não pode se esquecer de que a própria proposta estilística da *Enciclopédia*, à guisa de dicionário do conhecimento humano, sugere um escrito mais expositivo do que a defesa de ideias idiossincráticas (mesmo que estas por vezes aparecessem), pois, como sustenta Verhoeven, a proposta primordial da *Enciclopédia* não se resumia a meramente transmitir as opiniões pessoais dos autores de cada artigo, mas pretendia servir como um compêndio do conhecimento humano – ainda que este não fosse compreendido como algo unívoco ou consensual.

Além disso, como exposto na Introdução, as precauções dos enciclopedistas em relação aos censores criam uma dificuldade extra para precisar quais são as suas teses. Todavia, esta não é uma tarefa impossível, mas necessariamente deve ser uma tarefa meticulosa, pois, em cada passo, é preciso sopesar bem estas questões e dificuldades.

Temos um exemplo delas no verbete *Hobbesianismo ou Filosofia de Hobbes*. Antes de relatar o pensamento de Hobbes sobre a religião, Diderot usa de uma sagaz prudência para se eximir das consequências de um tema tão polêmico (tema pelo qual Hobbes havia sido perseguido e pelo qual o próprio Diderot já havia sido preso depois de tratá-lo, sem a mesma cautela, em sua *Carta sobre os Cegos*): *Vamos aqui expor seus*

princípios, com o cuidado de citar o texto sempre que a superstição, a ignorância e a calúnia forem tentadas a nos atribuir sentimentos dos quais somos apenas historiadores (Diderot, 2006, a).

Esta declaração, por exemplo, não significa que Diderot discorde de absolutamente toda a visão hobbesiana sobre a religião. Demonstro abaixo que, pelo contrário, neste ponto, as concepções de ambos os filósofos coincidem em muitos pontos. Diderot, no verbete *Enciclopédia*, afirma: é preciso *examinar tudo, remexer tudo, sem exceção e sem escrúpulos* (Souza, in: Diderot, 2006). O lema latino, retomado pelo Iluminismo, *ousa saber*[25] apresenta-se na *Enciclopédia* por meio desta intenção declarada de não poupar nada do exame racional.

Nos três momentos de Diderot aqui delineados[26], há uma escalada, degrau a degrau, rumo a uma postura mais franca e autoral. A filosofia política de Diderot portou-se, pois, desde muito cedo, como uma espécie de *diplomacia da razão*. Por isso só pôde expor o que pensa em relação às questões políticas - sem nenhuma reserva e

---

[25] O primeiro registro escrito desta expressão está na *Epistularum liber primus* de Horácio, livro 1, carta 2, verso 40: *Dimidium facti qui coepit habet: sapere aude* (*Aquele que começou está na metade da obra: ouse saber!*). No fim do século XVIII, Kant passa a usá-la como a marca e o lema do Iluminismo, sobretudo em seu livro. *O que é o esclarecimento*.

[26] Isto é, o Diderot da *Enciclopédia*; o das *Mémoires* e o das *Observations*. Evidentemente, quando se trata da abordagem de outros temas da obra de Diderot, pode-se propor divisões distintas desta que adoto, no que tange ao seu pensamento político. Como exemplo desta possibilidade, destaco a proposição de Paulo Jonas Lima Piva, que, tendo como foco de análise o ceticismo de Diderot, sugere a seguinte tendência na obra do filósofo: *se fizermos um levantamento da ocorrência da discussão e das passagens explícitas sobre o ceticismo em algumas das principais obras de Denis Diderot, verificaremos que esse tema aparece com mais intensidade nos seus escritos, digamos, de juventude; ou, se quisermos, durante o período do "primeiro Diderot". Entendamos por "jovem Diderot" ou "primeiro Diderot" o período do pensamento do enciclopedista que se inicia em 1746, ... De 1749 em diante, temos então o segundo e definitivo Diderot, um Diderot já empirista, materialista, anticlerical, crítico corrosivo da moral sexual cristã, de tendências epicuristas nas questões éticas e, principalmente, ateu.* (Piva, 2008).

com relativa contundência – em uma obra destinada à publicação póstuma: as *Observations*.

Contudo, no restante de sua obra encontramos muitos traços de um espírito inquieto (com o estado atual de coisas), empenhado em promover o progresso das luzes e dos homens: são estes traços que aponto neste capítulo I. Aponto também outra característica que sempre vigorou na obra de Diderot; como diz Guinsburg: a *recusa das posições de princípio, categóricas*. Esta característica, porém, não deriva apenas da prudência de Diderot, mas também foi estimulada por seu conhecido ceticismo, que o levou a recusar, outrossim, *o espírito de sistema*, conduzindo-o *ao pendor pela formulação hipotética, sujeita à verificação, ao espírito de ciência* (Guinsburg, 2000).

Stéphane Pujol sublinha uma outra característica que também sempre vigorou na obra de Diderot, à qual dá o nome de *nomadismo do pensamento*. Utilizando o vocabulário deleuziano para desvendar esta espécie de *contrafilosofia* de Diderot, Pujol revela este *filósofo artista* como um pensador que ultrapassa as fronteiras dos discursos tradicionalmente instituídos; contesta-as mesmo:

> por nomadismo, é preciso entender primeiramente a capacidade de Diderot de explorar novos horizontes de pensamento, sua vontade de abolir as fronteiras entre as disciplinas e os discursos. É preciso entender também uma maneira de se deslocar de uma ideia a outra, de uma posição a outra, de interrogá-las a cada vez sob uma nova luz, segundo uma perspectiva ao mesmo tempo crítica e autocrítica (Pujol, 2015).

Além destas características libertárias, iconoclastas mesmo, expressas pela pena de Diderot, para melhor compreendê-la, neste ponto vale também ter presente que Diderot já havia sido preso, em 1747, em Vincennes, depois da publicação de um de seus primeiros escritos: a *Carta sobre os Cegos* - acontecimento que o fez redobrar os cuidados com a censura, mas não desistir da causa da ilustração.

Se Condorcet, que também fora perseguido e preso, pode ser considerado como um *militante da razão*, devido à sua postura aberta de enfrentamento contra poderes mal constituídos ou abusivos, Diderot pode ser considerado em muitos momentos um *diplomata da razão*. Isto porque por muitas vezes agiu de maneira diferente daquela de Condorcet; mas ainda assim agiu politicamente, pois, se sua postura nem sempre afrontava abertamente o poder ilegítimo, não deixava de combatê-lo, tentando modificá-lo e melhorá-lo onde possível lhe parecesse.

Assim, sem abandonar as causas políticas que lhe acompanham em sua trajetória (e que aos poucos se revelam no exame atento de suas obras; sobretudo quando as comparamos), a *diplomacia* de Diderot consiste em conciliar, em seus escritos políticos, o seu pensamento no terreno da ética e do direito natural com a avaliação que faz de cada conjuntura particular - de modo a buscar um progresso das luzes que não se encerre em intenções belas, porém idílicas, mas que possam penetrar no seio da sociedade e das instituições do Estado.

Nesse sentido, Diderot adota em seus textos políticos uma postura estratégica, direcionada não só a se preservar, mas a promover ideias que acredita haver a possibilidade de serem aceitas. Aqui, para Diderot, a integral fidedignidade com as suas reais convicções passa para um segundo plano, pois o mais importante nesta estratégia é

vislumbrar, por meio de tais táticas de disfarce e persuasão, o progresso que Bacon vaticinou para as luzes e as instituições[27].

Segundo Maria das Graças de Souza, os leitores da *Enciclopédia* viam na postura de Diderot uma crítica velada ao argumento do direito divino e da monarquia absolutista, em favor da tese do governo consentido. Esta suspeita geral só tende a se exacerbar quando, à luz da visão hostil sobre o cristianismo e o teísmo em geral, presente nos *Pensamentos Filosóficos* (texto de 1746, anterior à *Enciclopédia*), torna-se pouco crível que Diderot não esteja agindo estrategicamente, ao lançar mão de argumentos que fazem apelo a Deus, para defender as célebres teses do verbete *Autoridade Política*.

Entretanto, os enciclopedistas não deixaram de afirmar algumas intenções bem concretas: Diderot e os demais autores da *Enciclopédia*

> condenam o sistema tributário, reclamam estímulos para agricultura, o comércio e a indústria, defendem uma reforma esclarecida da educação. Porém, acima de tudo, advogam direta ou indiretamente a liberdade de competição, a liberdade de troca, a liberdade de circulação de bens e de pessoas (Guinsburg, in: Diderot, 2000, b).

Estas reivindicações atendiam sobretudo o terceiro estado, mas não eram defendidas somente por seus membros, pois, existiam, tanto no clero, quanto na nobreza, colaboradores da *Enciclopédia*. Estes, simpáticos às chamadas *ideias novas*,

---

[27] Que vaticinou sobretudo em *A Nova Atlântida*, onde sustenta que o progresso das ciências anda junto com o progresso das instituições do Estado. Como salienta Souza, com *ações e estabelecimentos que as promovem* e, portanto, com *decisões políticas* (Souza, 2001), voltadas a mudar *as opiniões a respeito do lugar que o conhecimento deve ocupar na vida dos homens* (Bacon, 1973).

em geral defendiam-nas nos verbetes que redigiam, a despeito de suas funções ordinárias na vida prática. Segundo Souza, as aspirações do terceiro estado *encontraram na Enciclopédia um lugar privilegiado para a difusão de seus anseios* (Souza, in: Diderot, 2006).

Acima de tudo, entretanto, os autores da *Enciclopédia*[28] difundiram a ideia de contrato social, pois entre eles vigorava o consenso do pressuposto básico desta ideia: a igualdade natural entre os homens. Isto é, quando os homens são considerados naturalmente desiguais, não há muito o que pensar para se decidir quem deve exercer o poder; governar os homens: aqueles que são naturalmente superiores. Reina o domínio da excelência, pautada pelas distinções de nascimento.

No entanto, a partir do momento em que os homens são considerados iguais, o que pode legitimar o poder de mando? Somente uma coisa: um acordo livre e voluntário entre eles; ou seja: o contrato social. Acordo que, em primeiro lugar, deve ser bom para todos, pois ninguém o faria se, podendo livremente rejeitá-lo, ele não fosse vantajoso para si. Além disso, há mais dois pressupostos iniciais: 1) *que o poder político tem origem puramente humana*; e 2) que o poder vem de baixo (isto é, do povo); é instituído e autorizado pelos de baixo. Eis o contexto de onde partem as incursões diderotianas na filosofia política (Souza, in: Diderot, 2006).

[28] Entre outros podemos citar os já acima mencionados Rousseau, Chevalier Louis de Jaucourt e Barão De Holbach, além de D'Alembert e do próprio Diderot.

a) Concepção de contrato social [29]

O conceito de *direito natural*, para Diderot, está estreitamente ligado ao conceito de *igualdade* entre os homens, bem como ao conceito de *liberdade*. Sendo assim, se todos são iguais por natureza, todos devem gozar dos mesmos direitos. Direitos que derivam da própria natureza do homem; e que nenhuma ordem social deve deixar de reconhecer e promover. Quanto ao conceito de *liberdade*, também ele encontra amparo nos no direito natural (à Diderot) e, portanto, constitui-se para o autor como critério de legitimidade para no estado civil, visto que, se o homem nasce livre, o Estado só pode ser legítimo – e ter alguma razão de ser – se colaborar para respeitar e assegurar esta liberdade.

O *direito natural*, para Diderot, é anterior ao estado civil, porque o homem também o é - assim como a sociedade, como veremos abaixo, é anterior ao Estado. Diferentemente do que sustentam Hobbes e Rousseau (para quem o homem é um ser naturalmente solitário), o estado de natureza é, para Diderot, um estado pré-civil, mas não pré-social - assim como pensa Locke. Diderot defende que neste estado o homem é livre e tem o direito a tudo o que diga respeito a esta liberdade.

Este é um direito inalienável e, portanto, deve perdurar após a instauração do estado civil. Instauração esta que é estabelecida inclusive para defender o direito natural. Como diz Souza, *a tese da sociabilidade natural, contudo, desenvolvida nos*

[29] Especialmente neste subcapítulo uso muito o expediente da comparação das concepções políticas de Diderot com as ideias de outros autores, seja porque o próprio Diderot os cita, seja porque herda deles parte de suas convicções ou discordâncias. De qualquer forma, através do cotejo com o contexto com o qual Diderot dialoga, com as ideias em meio às quais ele se posiciona, busco demonstrar tais posicionamentos, que, particularmente na *Enciclopédia*, como dito acima, nem sempre são de todo explícitos.

verbetes da Enciclopédia, não resulta numa naturalização do poder político. A natureza aproxima os homens, mas não os submete uns aos outros (Souza, in: Diderot, 2006). Isto, como veremos abaixo, fica mais do que claro no verbete *Autoridade Política*; e mesmo no *Direito Natural*, onde Diderot afirma que no estado de natureza a *ideia distinta de obrigação* não existe; e, portanto, tampouco a de justiça (Diderot, 2006, a).

No momento de fundação de uma cidade, diz Diderot no verbete *Cidade*, não se pode imaginar senão a igualdade, mas *a alienação das vontades e forças já tendo sido realizada, só podemos conceber a subordinação*; das famílias; dos indivíduos; e mesmo das cidades entre si. Vemos, assim, que é o contrato que cria a obrigação, mas não só, junto com ela, cria também hierarquia (Diderot, 2006, a).

Contudo, esta hierarquia não deve constituir uma desigualdade de direitos e de nascimento, isto é, não deve criar uma nobreza. No verbete *Cidadão*, Diderot faz inúmeras críticas a Samuel Pufendorf. Entre elas a de que o pensador alemão propõe criar duas classes de cidadãos: os *originários* (espécie de nobreza, descendente dos fundadores da cidade); e os *naturalizados*. Esta distinção, no parecer de Diderot, é propensa a criar perturbação na sociedade civil; segundo a semântica (hobbesiana) de Diderot: o maior dos males políticos.

O filósofo francês tem em Hobbes uma grande influência. Não somente redige o verbete *Hobbesianismo ou Filosofia de Hobbes*, mas também a sua concepção de contrato social tem muitos pontos em comum com a de Hobbes. Todavia, Diderot apresenta suas discordâncias com o pensador político inglês em pontos centrais de sua crítica. Se para Hobbes, por exemplo, basta que o poder seja consentido, para Diderot ele deve ser consentido e regrado.

O tema *contrato social* é um daqueles em que Diderot radicaliza o seu discurso em sua fase de maturidade - fase que tratarei mais a fundo a partir do capítulo II. Entretanto, é possível citar na própria *Enciclopédia* uma afirmação já ousada que repetirá e intensificará posteriormente. Diderot faz interessante crítica ao esquema contratual hobbesiano, no verbete *Autoridade Política*, ao afirmar que a sociedade vem antes do governo, que este é instituído por ela, não mais do que como instrumento seu; e que por isso cabe à sociedade comandar e ao governo servir.

Rousseau, em seu *Contrato Social*, critica Hugo Grotius ao afirmar que, antes de analisar o ato pelo qual um povo se faz súdito de um rei, é preciso analisar *o ato pelo qual um povo é povo*. Neste ponto, Rousseau refere-se precisamente ao mesmo argumento que já defendia Diderot: que a sociedade é anterior ao Estado; e que a principal consequência política disto é que o governo deve servir ao povo; e não o contrário (Rousseau, 1991, b).

Vemos assim que, desde sempre, Diderot apresenta sua concepção de contrato social mesclando ideias defendidas por Hobbes e Locke com ideias que pouco depois seriam desenvolvidas e sustentadas por Rousseau. Vemos também que, na maturidade, Diderot adere a uma concepção de contrato social muito mais ao estilo de Rousseau. O que significa dizer que há, já aqui, ao menos neste ponto, uma radicalização no pensamento político de Diderot.

Oriunda de Rousseau, vê-se distintamente a adesão crescente de Diderot à ideia de soberania popular (adesão cheia de restrições na *Enciclopédia* e que atinge o seu auge de explicitude e contundência nas *Observations*); e, de Hobbes, a eleição da paz e da ordem como principal valor social a ser alcançado e defendido. Diz Diderot:

> o que é a voz da consciência sem a autoridade e ameaça das leis? As leis: essas são as únicas barreiras que se podem levantar contra as paixões dos homens. É a vontade geral aquilo que se deve opor às vontades particulares. Sem uma espada que se mova uniformemente sobre a superfície de um povo, que corte ou obrigue a baixar as cabeças audazes que se levantam, o fraco permanece exposto à injúria do mais forte; reina o tumulto e com ele, o crime. Seria melhor, para a segurança dos homens, permanecerem espalhados que ter as mãos livres e viver como vizinhos (Diderot, 2007).

Além disso, na própria *Enciclopédia* Diderot revela esta espécie de reverência crítica a Hobbes: *mesmo seus erros serviram mais aos progressos da humanidade do que uma imensa quantidade de obras cheias de verdades comuns*. Por isso mesmo, é preciso ler Hobbes com maturidade e circunspecção. Evitai, alerta Diderot, *aceitar seus primeiros princípios, se não quiserdes segui-lo por todo lugar onde ele quiser vos conduzir* (Diderot, 2006, a).

Outra herança claramente hobbesiana na concepção de contrato social de Diderot consiste no posicionamento de que é o contrato social que cria as regras do justo e do injusto. Hobbes, deveras econômico em sua filosofia, chega a definir o justo como *aquilo que está posto no contrato social* e o injusto como *aquilo que não está no contrato*[30] (Hobbes. 1974).

Diderot, por sua vez, afirma que *não se é verdadeiramente bom ou mal a não ser na cidade*. Isto é, para o filósofo enciclopedista, diferente do que acreditam Hobbes e

[30] Hobbes defende mesmo que, se o *direito de vida e de morte é exercido contra um inocente, o soberano age iniquamente e peca contra Deus, mas não age injustamente*, pois o que determina o justo e o injusto é o contrato (Diderot, 2006, a).

Rousseau, o homem, antes do estado civil, é um ser naturalmente social. Porém, e nisto Diderot concorda com Hobbes e Rousseau, ainda não é um ser moral. A junção destas duas convicções constitui uma idiossincrasia de Diderot em relação à tradição do pensamento contratual e jusnaturalista (Diderot, 2006, a).

Há, por fim, como indica Souza, a definição que Hobbes dá do homem mau, que Diderot considera sublime: *malus est puer robustus*. Isto é, o homem mau não passa de uma criança grande. Vê-se nesta imagem criada por Hobbes e aprovada por Diderot alguns pontos interessantes. O primeiro deles é que ela parte do preceito socrático de que aquele que age mal o faz por não conhecer o bem. A imagem da *criança crescida* também associa esta ignorância, que torna alguém mau, à menoridade. Associação esta que, um século depois de Hobbes, tornar-se-á cara à Immanuel Kant. Por fim, sublinhamos também o que aponta Souza: que *o homem atormentado por paixões tão violentas do verbete*[31] *pode dar lugar ao homem sociável a medida que se instrui*[32] (Souza, in: Diderot, 2006).

Antes, contudo, de falar sobre o contrato social, Diderot sente a necessidade de limpar o terreno de antigos argumentos que sustentam o direito divino dos reis; argumentos apoiados mais em uma interpretação tradicional das escrituras do que em filosofia. Então, Diderot defende a mesma refutação de Rousseau (apresentada no Livro I do seu *Contrato Social*) sobre tal interpretação de uma passagem bíblica em especial.

Trata-se de um trecho da *Epístola de Paulo aos Romanos*. Segundo tal interpretação, seria um dever cristão obedecer a todo e qualquer poder constituído, pois, se este poder está constituído, só o pode estar por vontade de Deus. Além disto, este

[31] Trata-se do verbete *Direito Natural*.

[32] Tratarei deste potencial moralizador que Diderot vê na educação no capítulo III deste texto.

poder, qualquer que seja, atuaria como meio para que Deus estabeleça a sua vontade e, com isso, a justiça entre os homens.

Ambos os filósofos facilmente refutam este argumento, por meio de diversos exemplos de poderes francamente injustos; alegando, ademais, que injustiça, de fato, seria não se opor a eles. Todavia, do fato de nenhum dos dois filósofos atribuir esta interpretação da passagem bíblica a qualquer autor depreende-se que, mais do que ela constituir-se como um argumento filosófico fundamentado, com filósofos que a defendam teoricamente, tal interpretação opera muito mais como uma legitimação da monarquia absoluta utilizada em um domínio menos erudito, mas nem por isso menos influente,

Depreende-se, além disso, que ambos os filósofos, em seus argumentos sobre a legitimidade do Estado (e a falta dela), sentiram a necessidade de combater tal interpretação. Isto vale ainda mais no caso de Diderot, pois o diretor da *Enciclopédia* refuta este fundamento divino do poder político em um texto muito menor (o verbete *Autoridade Política*); do que o texto em que Rousseau o faz (o *Contrato Social*).

Em resposta à aceitação deste argumento, Diderot, tentando utilizar a sua estratégia filosófica, a *diplomacia* que se apreende em seus argumentos, afirma que *todo poder que vem de Deus é um poder regrado*. Isto é, os demais poderes não vêm de Deus, pois não são justos; e não o são porque, segundo o argumento de Diderot, a razão é o limite do poder advindo de Deus (Diderot, 2000, a).

Temos aqui um exemplo desta estratégia política e argumentativa de Diderot. O autor não desqualifica o fundamento teológico da origem divina do poder real - amplamente aceito pelos partidários do poder estabelecido. Diderot inverte, porém, o

seu fim: ao invés de legitimar o poder absoluto, como tradicionalmente foi a sua função, com a habilidade de Diderot, tal fundamento passa a desautorizar este poder, quando arbitrário; e a legitimar somente o poder baseado no contrato social - sujeito a regras e anuído pelo corpo social.

Certamente há neste tipo de argumento teológico apresentado por Diderot resquícios do debate político medieval. Por mais pragmáticas que sejam as intenções do filósofo ao utilizá-lo; é de lá, do interior deste debate, que ele os retira. Debate este, como dito acima, ainda com grandes reverberações no pensamento da época. Por isso, Diderot não hesita em estender um pouco mais a sua reinterpretação singular do argumento teológico; e afirmar ainda que seria um *crime de lesa-majestade divina* em alto grau que um homem quisesse, assim como Deus, possuir um poder ilimitado - isto é, um poder absoluto.

Depois desta afirmação, que claramente desagradaria os defensores do poder ilimitado do rei, a prudência de Diderot fez com que ele se valesse de um estratagema diferente: o elogio da monarquia francesa. O autor afirma, assim, que esta não representa um exemplo de tirania, mas de um governo legítimo, fundado originalmente por um autêntico contrato social; diferentemente, por exemplo, da Turquia e de outras nações da Ásia, que recebem duras críticas neste mesmo verbete sobre a *Autoridade Política*. Contudo, as precauções de Diderot não foram totalmente bem sucedidas, pois tal verbete, mesmo sendo aquele em que o autor usa de mais cautela, causou certo escândalo e muitas críticas em jornais conservadores, sobretudo por sua reinterpretação do texto sagrado.

O argumento com o qual Diderot refuta a tese de que a vontade divina autoriza o poder injusto descarta também o chamado *direito do mais forte*, defendido por Grotius.

Um ponto interessante é que também esta recusa ao *direito do mais forte*, feita por Diderot, em 1753, no verbete *Autoridade Política*, é idêntica àquela que Rousseau fará, em 1762 no *Contrato Social*. Em ambas, trata-se de demonstrar que este pretenso direito (*do mais forte*) é ilegítimo e precário, pois bastaria ao mais fraco tornar-se mais forte que tal direito terminaria.

Já na antiguidade, entretanto, encontramos em Platão, no Livro II de sua *República*, o enfrentamento desta questão; e o filósofo grego chega a conclusão similar, quando Sócrates rejeita a definição de *justiça* como a *vontade do mais forte*. Quanto às questões marcadamente modernas da Filosofia Política, podemos dizer que a concepção diderotiana de contrato social é tão completa quanto a de qualquer filósofo contratualista, por três aspectos: 1) contém o pressuposto de igualdade natural entre os homens; 2) defende que todo poder legítimo deve ser consentido; e 3) afirma que este deve operar em benefício de todos.

Entretanto, ao final do verbete *Autoridade Política*, o editor da *Enciclopédia* dá um passo a mais e vale-se de mais um argumento teológico:

> O poder que vem do consentimento dos povos supõe necessariamente condições que tornam seu uso legítimo, útil à sociedade, vantajoso para a república, e que o fixam e o restringem em seus limites: pois o homem não deve nem pode dar-se inteiramente e sem reserva a um outro homem, porque ele tem um senhor que é superior e está acima de tudo (Diderot, 2000, a).

Assim, a autoridade do príncipe *está limitada pelas leis da natureza e do Estado*: vemos, por isso, que Diderot novamente inverte o uso comum do argumento teológico.

Se temos um senhor cósmico acima de nós, não é, contudo, para que nos entreguemos sem reservas a um senhor na Terra, mas para que saibamos construir entre nós um poder humano, secular, despido da pretensão de se igualar entre dois homens a brutal desigualdade que haveria na relação entre homem e Deus. Diderot, pelo contrário, torna a pretensão tirânica de um homem na sua relação com os demais um verdadeiro desrespeito à autoridade divina. Em suma, a mesma divindade que foi historicamente usada pra legitimar a tirania, em Diderot, serve apenas para condená-la (Diderot, 2000, a).

Há, além disso, uma consequência que Diderot, e mais nenhum outro autor, extrai do pacto social: se a autoridade do governo vem unicamente do contrato, ele não pode usá-la para romper este contrato. Em outras palavras, o governo não pode fazer nada além do que está prescrito no contrato; não tem o direito de fazer coisa alguma que o contradiga, uma vez que todo seu poder e todo seu direito lhe são delegados por aquele contrato social; e isto inclui não poder deixar de ser o governo e o soberano.

O conceito de soberania na tradição contratualista é definido como o poder de fazer as leis; e a lei é entendida nesta mesma tradição como o registro das ordens do soberano. As leis, entendidas como ordens, a despeito de obrigarem o cidadão a fazer algo que ele eventualmente não queira em uma determinada ocasião, seguem, no entanto, a própria vontade deste cidadão, enquanto associado do corpo político. Vontade subsumida no contrato social, que é a de viver protegido sob um soberano; e de usufruir dos benefícios que a ordem pública pode lhe trazer. Temos assim que, pelo esquema contratual, esta é a única forma de obedecer e ainda assim permanecer livre. Do contrário, está-se em um regime de servidão.

Veremos, nos capítulos seguintes desta tese, que nas *Observations* a postura de Diderot sobre quem deve exercer a soberania (isto é, sobre quem deve fazer as leis) muda radicalmente em relação àquela que vemos na *Enciclopédia*, pois Diderot chegará mesmo a afirmar que somente o povo deve ser o soberano. Na *Enciclopédia*, porém, Diderot não retira este poder do governo. Apesar de não afirmar que a soberania seja um direito daquele que governa (como Hobbes o faz), nos verbetes Diderot o aceita, ora tacitamente, ora como quem o concede.

Por isso, não é surpresa que, para Verhoeven, a *iconoclasta* abertura do verbete *Autoridade Política* deve ser encarada como simbólica ou insincera, pois no restante do verbete Diderot parece contentar-se com um acordo entre as opiniões políticas conservadoras de então e a sua versão da teoria do contrato social. Nesta abertura, Diderot afirma que *nenhum homem recebeu da natureza o direito de comandar os outros. A liberdade é um presente do céu, e cada indivíduo da mesma espécie tem o direito de desfrutá-la assim como desfruta da razão* (Diderot, 2000, b).

A segunda possibilidade interpretativa, revelada por Souza, soa bem mais plausível que a de Verhoeven, pois considera que o disfarce de Diderot não está em sua defesa do princípio contratual (de que todo o poder deve ser exercido em favor dos governados), mas, isto sim, na tentativa de conciliá-lo com teses políticas mais aceitáveis ao poder estabelecido na época.

Esta interpretação de Verhoeven faz com que este afirme que, em última instância, a teoria política apresentada no verbete *Autoridade Política* é impraticável e totalmente teórica; que, ademais, consiste em uma excêntrica combinação de ideias da tradição do direito natural, apresentadas à maneira de Diderot, com observações caracteristicamente sutis e potencialmente subversivas.

Diderot também se mostra totalmente contrário à ideia de reação popular. Ou seja, no verbete *Autoridade Política* não só o soberano não tem o direito de romper o pacto, mas tampouco o cidadão o teria. Para Diderot, o contrato não pode ser rompido por nenhum dos dois lados. Assim, o direito de rebelião é ali absolutamente negado, mesmo com a intenção de refundação, isto é, de dissolver o atual contrato e propor um outro.

No capítulo II que Diderot, na *Histoire des deux Indes*, contrariamente ao que faz (e ao que poderia fazer) na *Enciclopédia*, chega a defender o tiranicídio para os casos em que os demais caminhos políticos para se escapar da opressão estejam totalmente bloqueados. Entretanto, por mais que Diderot não chegue a tanto na *Enciclopédia*, não há porque considerar a valorização que Diderot ali manifesta pelo consenso popular seja *fútil* ou *hipócrita*.

É certo que, a despeito de uma vaga noção de limitação da autoridade real, Diderot faz grandes concessões à forma de poder tal qual estabelecida na França do século XVIII, mas nem por isso a aversão de Diderot pela insurgência popular deve ser considerada contraditória com o espírito do contrato social; e isto à luz de qualquer um dos autores que o defendem. Autores que, aliás, compartilham com Diderot este receio da multidão desordenada[33].

Diderot, todavia, novamente dá um passo além, em relação a esta tradição de autores políticos, e assevera que os benefícios a todos de se ter uma ordem civil são tantos, que, se por acaso *lhes acontece ter um rei injusto, ambicioso e violento*, não há outro remédio à desventura *senão apaziguá-lo por sua submissão e abrandar Deus por*

[33] Entre tais autores, podemos citar Jean Bodin; Hobbes; Locke; Rousseau e Condorcet.

suas preces porque este remédio é o único que é legítimo, em consequência do contrato de submissão jurado antigamente ao príncipe reinante e a seus descendentes pelos varões (Diderot, 2000, a).

Esta passagem acima parece contradizer tão frontalmente aquela crítica diderotiana ao poder injusto, que, a primeira vista, pode causar estranheza. Mas o medo indiscriminado que os filósofos do Iluminismo têm dos distúrbios populares é tão marcante (e, neste momento, Diderot não é uma exceção); assim como o apego dos contratualistas[34] à ordem civil salta tanto os olhos, que todos sempre vislumbraram as alterações políticas que propuseram unicamente através das vias institucionais. Desse modo, Diderot, por sua vez, advoga, pelo menos na *Enciclopédia*, por uma obediência irrestrita. Assim, o filósofo continua, e afirma que todos os motivos que se crê ter o povo para resistir,

> não são, a bem examiná-los, senão outros tantos pretextos de infidelidade sutilmente coloridos; que, com esta conduta, jamais se conseguiu corrigir os príncipes nem abolir os impostos; e que somente se juntou às desgraças, de que as gentes já se queixavam, um novo grau de miséria (Diderot, 2000, a).

Além disso, se Diderot afirma que o poder legítimo só pode se dar por meio de um contrato *feito ou suposto* entre o povo e aquele a quem este *deferiu a autoridade*, afirma também que o poder imposto pela força, que a princípio e por princípio não é

[34] Ou seja, Diderot, sendo um representante iluminista do contratualismo político, não foge à regra e é mais um a banir revoltas populares da boa política. Temos que, somente a partir do século XIX, com Karl Marx, a intervenção popular não institucional passa a protagonizar a cena política e a não ser vista tão somente como possibilidade a ser temida.

legítimo, pode mudar de natureza e legitimar-se. Isto é, por vezes a *autoridade*, a despeito de sua origem por imposição, *continua e se mantém pelo consentimento expresso daqueles que foram submetidos*; e o governante, *tornando-se então príncipe, cessa de ser tirano* (Diderot, 2000, a).

Esta concessão parece mais uma vez aproximar a visão política que Diderot manifesta na *Enciclopédia* da obra de Hobbes. Contudo, rapidamente o filósofo francês enfatiza que esta legitimação tardia do poder imposto é um fenômeno muito raro, pois a autoridade política resulta de um contrato social entre o soberano e o povo; contrato que pode se dar de forma tácita, mas nunca imposta.

Esta última convicção, Diderot toma emprestada de Locke (com cuja obra estava mais do que bem familiarizado), e de quem herda também a ideia de um estado de natureza em que as sociedades até certo ponto existiram sem o Estado; e que este, ao contrário do que pensa Hobbes, deve lidar com homens livres e instruí-los para esta liberdade. Isto porque, em suma, segundo Diderot, o contrato social e o estado civil não fazem sentido se não se buscar: *a observação das leis, a conservação da liberdade e o amor à pátria... aí se encontram a ventura dos povos, e a verdadeira ilustração dos príncipes que os governam* (Diderot, 2000, a).

b) O homem em sua dimensão política

> A natureza humana sempre se levanta contra um governo desta espécie, que causa a infelicidade do príncipe e dos súditos. E se vemos ainda tantas nações idólatras e bárbaras submetidas a este tipo de governo é porque estão acorrentadas pela superstição, pela educação, pelo hábito e pelo clima (Jaucourt, 2006).

No excerto acima, extraído do verbete *Despotismo*, Chevalier Louis de Jaucourt sintetiza os elementos que o Iluminismo de maneira geral atribui como causa da passividade dos povos diante da tirania. Certamente esta passividade deriva de sua ignorância, da falta de uma verdadeira ilustração. Faz-se interessante notar que nem sempre a falta de ilustração significa a falta de uma educação. Diderot e os demais iluministas percebem que a educação liberta, mas também pode aprisionar.

Basta notar as duras críticas que Diderot e praticamente todos os colaboradores da *Enciclopédia* fazem ao ensino vigente no século XVIII[35] (preceptorado, escolas religiosas e as universidades europeias, ainda dominadas pelo pensamento medieval), para perceber que, para esta época, ávida por mudanças sociais e institucionais, a educação em voga não servia para libertar o espírito - e com isto impulsionar o progresso. Pelo contrário, a educação posta era frequentemente acusada embotar o espírito, encerrando-o nas ciladas dos silogismos escolásticos; e desprezando totalmente, seja a ciência experimental, seja a dimensão ética do homem enquanto cidadão.

Diderot concede que o nascimento e o crescimento do vício acompanham o nascimento e o crescimento das cidades. Lourival Gomes Machado afirma, inclusive, que, na famosa visita de Rousseau à Diderot na prisão de Vincennes, em 1747, este convenceu-lhe a defender, no *Discurso sobre as Ciências e as Artes*, a tese segundo a qual as ciências e as artes não contribuíram historicamente para o aperfeiçoamento moral dos homens. Tese que, em Rousseau, desenvolveu-se em uma segunda: de que *o*

[35] Apontarei precisamente quais são estas críticas nos capítulos II e III.

homem não é *naturalmente mau*; e que acompanhou Rousseau em toda a sua vida [36]. Todavia, apesar de Diderot e Rousseau discordarem da tese hobbesiana da *maldade natural*; e de também estarem de acordo em relação àquela premissa acerca da história dos vícios e das cidades, cada qual extrai dela consequências totalmente diversas.

Rousseau associa o progresso das ciências e das artes ao progresso dos vícios, enquanto Diderot associa estes à ausência de tal conhecimento (das ciências e das artes) na evolução dos povos. Povos que, segundo Diderot, não compensaram a perda de uma inocência pacífica e relativamente harmoniosa com a aquisição de uma ética ilustrada; e por isto se tornaram bárbaros.

Para Rousseau, o conhecimento não necessariamente degenera os homens - o fez historicamente porque não esteve associado a um projeto político austero, frugal, de promoção de uma virtude espartana. Para Diderot, não foi, em absoluto, o conhecimento que corrompeu os homens, mas a falta dele. Condorcet, neste ponto, constitui-se como um grande herdeiro de Diderot e, assim como ele, como diz Gilda Naécia Maciel de Barros, é um dos autores que, *no século XVIII, ocuparam-se da educação, em geral animados por extraordinário otimismo pedagógico, grande fé no poder do conhecimento, associada, por vezes, ao engrandecimento moral do indivíduo ou dos povos* (Barros, 2004).

Desse modo, assim como Diderot, Condorcet sustenta que, ao contrário de degenerar a moral, as luzes são fundamentais para formá-la de modo consistente, pois o grupo de homens que se instruir será *necessariamente mais honesto* e *mais virtuoso* do que um grupo de homens sem instrução alguma. Diderot, no verbete *Filosofia*, descreve

---

[36] MACHADO, L.G. (nota) in: ROUSSEAU, J.J. *Discurso sobre as Ciências e as Artes*; tradução: Lourdes Santos Machado – São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Os Pensadores).

a trajetória humana no planeta, marcada pelo progresso, utilizando para tanto a imagem das etapas da vida de um homem.

Neste verbete, diretor da *Enciclopédia* chega mesmo a declarar que a exaltação da excelência que o homem atingiu na Grécia Antiga não passa de um *preconceito ridículo*; que naquele ponto o homem, que ainda estava na juventude, até *conseguiu êxitos surpreendentes em coisas da imaginação, tais como a poesia e a eloquência, tendo mesmo começado a bem raciocinar, mas ainda com menos solidez do que ardor* (Diderot, 2007).

Além disso, Diderot concorda com Bernard Le Bouyer de Fontenelle quando este diz que *um espírito culto do nosso século, é, por assim dizer, composto de todos os espíritos dos séculos precedentes, ou um mesmo espírito que se cultivou durante todo este tempo*. Neste ponto, vê-se mais uma herança diderotiana de Condorcet: a história, marcada por um progresso espiritual e cumulativo (Diderot, 2007).

Há, inclusive, na teoria da história de ambos, a descrição do progresso que está por vir, pois, diz Diderot: *este homem não envelhecerá, sendo igualmente capaz de coisas próprias à juventude, e será sempre mais capaz de realizar as que convém à idade viril*. Isto é, Diderot só abandona a analogia das fases da vida de um homem individual (para expor a sua ideia de progresso da humanidade) na velhice, pois, como diz o autor: no progresso do homem, ele não *envelhecerá* (Diderot, 2007).

Em suas reflexões sobre a história, Rousseau busca desenvolver uma imaginação arrazoada ou analítica para conceber o homem natural. Diderot para tanto buscará um procedimento que se declara bem mais cartesiano: *para isto, é necessário retomar as coisas do começo, e não adiantar nada que não seja evidente, pelo menos do ponto de*

vista da evidência própria das questões morais, e que satisfaz a qualquer homem sensato (Diderot, 2006, a).

Ambos vão buscar na origem do homem, onde este só se guiava por sua natureza, o fundamento do direito civil. Ou seja, ambos propõem uma visão específica da natureza humana (e de como a história a modificou), para estabelecer os critérios do justo e do injusto; o que não é senão dizer que ambos extraem do direito natural o direito político. Se Diderot prefere dar às suas reflexões sobre a história do homem uma áurea mais exata, quase científica, nem por isso ela deixa de contar menos com a imaginação do que a de Rousseau - muito embora a proposta de Diderot seja mais influenciada pela de Montesquieu[37] (Charles Louis de Secondat, barão da Brède e de Montesquieu).

Na *Enciclopédia*, Diderot não toma um partido definido acerca da liberdade de escolha do homem ao longo da história. Entretanto, considera que, se não há liberdade (no sentido que hoje chamaríamos de existencial, de um sujeito poder ser absolutamente imputado por seus atos voluntários), ou seja, se o homem só age arrastado por *determinações instantâneas*, não pode haver moralidade, pois, neste caso, *embora possa haver nele bondade ou maldade animais, não haverá bem nem mal moral, nem justo ou injusto, nem obrigação ou direito* (Diderot, 2006, a).

---

[37] As obras em que Montesquieu, Rousseau e Diderot mais refletem sobre a história são, respectivamente: *O Espírito das Leis* (de Montesquieu); o *Discurso sobre a Desigualdade* (de Rousseau); e a *Essai sur les règnes de Claude et de Néron* (de Diderot). Neste ensaio, de 1778, Diderot reflete também, e principalmente, sobre a atuação do filósofo e senador Sêneca nos reinados dos imperadores Cláudio e de Nero - este último, inicialmente discípulo de Sêneca e, por fim, seu algoz. Tendo tal reflexão uma forte carga autobiográfica, por analogia à malfadada atuação do próprio Diderot no reinado de Catarina II, o filósofo francês busca na antiguidade o mote para pensar sobre a atitude do sábio face ao tirano. Por esta razão, este ensaio também figura como bibliografia fundamental desta tese.

No verbete *Direito Natural*, Diderot expõe uma impressionante reflexão ética de um hipotético *homem mau*, por *inclinações naturais*. O que torna interessante este ser fictício (e por que não dizer fantástico) é que Diderot supõe que, apesar de mau, ele quer ser justo ao praticar suas maldades, dando a todos o mesmo direito. Desse modo, afirma Diderot, do fato de alguém querer arriscar a sua vida não se segue que todos os outros devam fazê-lo; isto é, por mais que a troca fosse equitativa, ela não contém o elemento essencial de todas as trocas: a anuência recíproca das partes.

Em suma: *mesmo que a condição que propõe aos outros lhes fosse vantajosa*; ela não gera nenhum direito se tal proposta não for aceita; pois *é absurdo exigir que os outros queiram o que se deseja; que aquilo que ele arrisca pode não ser proporcional àquilo que o outro é forçado a arriscar*, uma vez que um risco que você mesmo decidiu assumir será sempre bem mais voluntário do que um risco que se assume por imposição (Diderot, 2006, a).

Estendendo, em relação a esta reflexão à problemática do direito, presente no verbete *Direito Natural*, depreende-se que do fato de alguns quererem um determinado pacto social, não se segue que os demais necessariamente devam aceitá-lo - mesmo que as condições lhes sejam vantajosas. Percebe-se, portanto, neste argumento de Diderot, as raízes de um preceito democrático, a saber: que é necessária a consideração da vontade de todos aqueles que se associam, para a definição das regras da associação, pois não se pode exigir de outrem que arrisque algo apenas sob a alegação de que supostamente será para o seu próprio bem.

Esta reflexão diderotiana se dá no contexto de total liberdade, isto é, diz respeito ao homem no estado de natureza, que decide se associar, quando ainda não está submetido às regras que derivam da própria natureza do pacto. Neste contexto de

liberdade, então, é necessário querer estar associado para que se possa viver em uma comunidade política.

Por isso, aquela vontade original de cada homem deve ser considerada na formação da vontade geral. Infelizmente Diderot não define precisamente este conceito, de *vontade geral*, na *Enciclopédia*; e possivelmente a cautela o tenha desencorajado em relação à própria extensão deste argumento ético para o contexto do convívio social, isto é, de exigir que a regra (de que a vontade de todos tenha que ser considerada) deva persistir para além do pacto, o que faria do povo, com isto, soberano e legislador do Estado.

No entanto, diz Diderot: *a submissão à vontade geral é o laço de todas as sociedades, sem excetuar nem mesmo as sociedades criminosas. Hélas! A virtude é tão bela que até mesmo os ladrões respeitam sua imagem no fundo das cavernas*. Diz ainda que *o homem que só escuta sua vontade particular é inimigo do gênero humano*; e, por fim, que aquele que se recusa a procurar a verdade (sobretudo nas questões éticas) *renuncia à sua qualidade de homem e deve ser tratado pelo resto de sua espécie como um animal feroz; e, uma vez descoberta a verdade, todo aquele que se recusar a conformar-se a ela é insensato e mau, de uma maldade moral* (Diderot, 2006, a).

Na *Enciclopédia* fica claro que, para Diderot, esta vontade geral diz respeito à relação dos cidadãos de uma mesma sociedade; e às sociedades entre si; e que ela corrobora com o princípio lockiano de que um homem não pode basear a justiça no seu modo de ver as coisas ou em suas predileções. Se Locke estabelece este princípio entre os principais motivos para a saída do homem do estado de natureza (onde não haveria juiz isento para dirimir as contendas), Diderot estabelece tal princípio como o justo contrário da vontade geral.

Para se fazer justiça, em qualquer amplitude que seja (desde uma disputa entre dois homens até a elaboração de leis para toda uma sociedade), faz-se necessário, segundo Diderot, que se assuma o ponto de vista da humanidade. Este ponto de vista chama-se vontade geral no léxico diderotiano. *As vontades particulares são suspeitas; elas podem ser boas ou más, mas a vontade geral é sempre boa, nunca se engana, nunca se enganará*[38] (Diderot, 2006, a).

Guinsburg compreende Diderot como defensor de um *pensamento político estranhamente liberal, democrático*. Muito disto que Guinsburg chama de estranho deve-se às singulares definições diderotianas de conceitos oriundos do vocabulário clássico da Filosofia Política, mas também às consequências que extrai destas definições. Diderot, por exemplo, afirma não só que tudo que for do interesse geral é sublime e elevado, mas também que aquilo no indivíduo que o contradisser deve simplesmente ser suprimido (Guinsburg, 2000).

Assim, *o indivíduo deve dirigir-se à vontade geral para saber até que ponto deve ser homem, cidadão, súdito, pai, filho e quando lhe convém viver ou morrer. Cabe à vontade geral fixar os limites de todos os deveres*. Tudo o que escapar a este interesse geral, ou seja, tudo *o que não for contestado pela espécie inteira*, resta ao indivíduo como direito natural e sagrado (Diderot, 2006, a).

Contudo, surge a questão: *quem é o depositário desta vontade geral? Onde irei consultá-la?*. Diderot garante que ela está *presente nos princípios do direito positivo de todas as nações civilizadas*; mas também nas *ações sociais dos povos selvagens*; nas *convenções tácitas dos inimigos do gênero humano entre si e mesmo na indignação e*

[38] Afirmação que, em poucos anos, será compartilhada por Rousseau, em seu *Contrato Social*.

no ressentimento, estas duas paixões que a natureza parece ter colocado até nos animais para compensar a falta de leis sociais e da vingança pública (Diderot, 2006, a).

Todavia, para que a ordem legal possa prevalecer, o cidadão, como diz Jaucourt no verbete *Despotismo*, *deve submeter-se à lei como se ela fosse sua consciência*. Já a partir do Capítulo II, veremos como a educação pública, para Diderot, faz-se importante para a formação desta consciência. Perceba-se, contudo, desde já, que, a despeito de qualquer estranheza na apresentação e desenvolvimento dos conceitos, a ideia de vontade geral que Diderot defende na *Enciclopédia* consiste em uma espécie de bom senso político-social (Jacourt, 2006).

Como esta vontade geral visa sempre o interesse comum, deve ela sempre regular as ações humanas, seja por meio das escolhas éticas do indivíduo, seja nas prescrições das leis, pois, para Diderot, *a justiça não é outra coisa que não a equidade declarada*. Para que haja esta equidade, porém, é necessário um poder que os homens temam, pois Diderot, à Hobbes, considera que o castigo *é um mal imposto ao transgressor publicamente, a fim de que o medo do suplício contenha os outros na obediência* (Diderot, 2006, a).

No entanto, Diderot, como dito acima, apresenta críticas pesadas ao pensamento político de Hobbes. A primeira delas advém do fato de o pensador inglês colocar este tema da punição e total vigilância como o centro gravitacional de sua teoria política; ou, antes, de fazê-lo devido ter formado uma concepção de ser humano exageradamente desfavorável. Assim, Diderot afirma que Hobbes, impressionado com os horrores da guerra civil inglesa, não soube distinguir o que se devia a um contexto específico daquilo que resultaria da natureza humana.

Daí, diz Diderot, *vem toda a sua fábula ou sua história sobre o estado de natureza. As circunstâncias fizeram sua filosofia: ele tomou alguns acidentes momentâneos por regras invariáveis da natureza e tornou-se o agressor da humanidade e o apologista da tirania*. Esta crítica, por si só, deveria impedir que se acusasse Diderot de ser um simpatizante do despotismo - mesmo que se desconhecesse todo o combate diderotiano ao governo arbitrário (Diderot, 2006, a).

Diderot, pelo contrário, prescindindo de todo e qualquer argumento religioso, sustenta que há uma *enorme quantidade de razões* a afiançar que *para ser feliz nesse mundo, tudo bem pesado, não há nada melhor a fazer do que ser virtuoso*; e que não são tão poucos os homens que percebem esta realidade, pois, segundo Diderot, *basta o bom senso e a experiência* para se estar certo de que o vício sempre *arrasta consigo* alguma infelicidade, na mesma medida em que a virtude (e, portanto, a sua principal causa: o esclarecimento) o faz com a felicidade (Diderot, 2011).

c) Reflexões sobre o governo da sociedade

> Segundo Diderot, o Estado é apenas uma consequência do desenvolvimento gradual da sociedade. Assim, a sociedade nasceu das necessidades dos homens, o governo nasceu de seus vícios. A sociedade tende sempre ao bem; o governo deve sempre tender a reprimir o mal (Verhoeven, 2011, tradução nossa).

Para Diderot, na *Enciclopédia*, o soberano é o governo, pois ele - e só ele - pode fazer as leis[39]. Este soberano deve, assim como um bom pai, ter *uma espécie de brandura mesclada de firmeza*. Contudo, se Diderot concede ao governo o direito de fazer as leis, cabe a ele, daí por diante, obedecê-las; e não agir mediante um arbítrio de ocasião (Diderot, 2000, a).

Tal procedimento, no parecer de Diderot, constituiria uma aberração política, isto é, constituiria um poder absoluto. Este tipo de poder, para o filósofo, é o que há de mais inaceitável no terreno da política, pois, em primeiro lugar, consiste em uma franca *transgressão das leis naturais e dos ditames da razão. A submissão consentida deve ser sempre regrada, na proporção necessária para que o governante possa assegurar proteção*; e nada além disso (Souza, in: Diderot, 2006).

Desse modo, a submissão absoluta não seria natural, porque não faz nenhum sentido, ou seja, não seria racional. Além disso, Souza lembra que, antes de tudo, há o argumento contratual de Diderot contra o poder absoluto, em que o autor evoca o fundamento do poder político:

> como o príncipe ou o governante recebem sua autoridade dos súditos, nunca poderão utilizá-la para transgredir as condições sob as quais ela lhes foi dada. Se o fizessem, o consentimento originário estaria anulado, a obrigação dos súditos estaria rompida e todos voltariam ao estado de independência natural, no qual ninguém deve obediência a ninguém (Souza, in: Diderot, 2006).

[39] Tal como é para Hobbes, mas distinto do que pensa Rousseau; e distinto mesmo do que defenderá Diderot nos textos de maturidade - tal como veremos nos capítulos seguintes.

Ademais, Diderot vale-se ainda de duas razões para repudiar a proposta hobbesiana de estabelecer um poder absoluto nas mãos de um governo soberano. A primeira, de ordem prática, é que a monarquia absoluta não é um tipo de governo eficiente. Ao passo que a segunda, presente apenas nos seus últimos textos, liga-se ao seu ceticismo tardio quanto a se poder extrair da natureza princípios eternos para a organização política.

Contudo, a preocupação que Diderot tem com a paz assemelha-se muito com a de Hobbes, pois ambos parecem dar a ela a mesma importância política. Diderot ressalta do pensamento hobbesiano que *as paixões que fazem o homem tender para a paz são o medo, sobretudo de uma morte violenta, o desejo das coisas necessárias para uma vida tranquila e doce e a esperança de adquiri-las através do trabalho*; e por si próprio conclui que: *quaisquer que sejam as leis da cidade que habitamos, é preciso conhecê-las, submeter-se a elas e defendê-las*. Tese profunda e radicalmente hobbesiana (Diderot, 2006, a).

Ambos vêm a perturbação da ordem como um grande mal político[40]. *Aquele que perturba a ordem das famílias é um mal cidadão, assim como aquele que perturba a ordem das cidades num império é um mal súdito. Aquele que perturba a ordem dos impérios no mundo é um mal soberano*. A aversão que este Diderot (dos artigos enciclopédicos) demonstra em relação à desordem social e às agitações públicas é tal que ele chega a defender a tese de que um verdadeiro cidadão, *em épocas de desordens, se filiará ao partido que for favorável ao sistema estabelecido. Nas dissoluções de sistemas, seguirá o partido da sua cidade, se este for unânime*. Todavia, Diderot diz

[40] Do mesmo modo que, como dito acima, os principais autores que trataram o tema da política até o século XVIII.

também que, *se houver divisão na cidade, abraçará o partido que for favorável à igualdade dos membros e à liberdade de todos* (Diderot, 2006, a).

Diderot chega mesmo a corroborar com o preceito hobbesiano segundo o qual *aqueles que pretendem escapar à autoridade civil, afastar de si sua parte dos encargos públicos, e todavia usufruir da cidade, ser defendidos por ela e viver tranquilos à sombra de suas muralhas, não são vossos concidadãos, mas vossos inimigos*. Esta é a razão de fundo para tamanha aversão à desobediência. Uma vez que a obediência geral - e somente ela - cria uma ordem, um estado de coisas propício à segurança, à vida confortável e ao progresso, torna-se injusto e nocivo que um indivíduo, usufruindo de tais benefícios advindos desta obediência geral, não queira ele mesmo obedecer, por mais sensatas que possam ser as suas reclamações (Diderot, 2006, a).

Desse modo, transforma-se em um verdadeiro desafio conciliar este pensamento com a postura por vezes rebelde e crítica de Diderot em relação ao contexto político então instalado na Europa. Entretanto, percebe-se que, em seus artigos da *Enciclopédia*, Diderot sustenta a posição de que o cidadão instruído deve esforçar-se para pensar e sugerir reformas, contanto que por vias institucionais, que favoreçam o progresso do Estado e dos homens; ao passo desaprova totalmente que isto seja tentado por meio da insurreição popular.

Faz-se indispensável notar, porém, que Diderot fecha o verbete sobre a *Filosofia de Hobbes* reafirmando que *a maldade é tanto maior quanto mais fraca for a razão e mais fortes forem as paixões*; e que, *portanto, ou a definição de Hobbes é falsa, ou o homem torna-se bom à medida em que se instrui*. Isto é, se para Hobbes a maldade do homem deriva de sua natureza, para Diderot ela vem de sua ignorância; e, portanto, se para o primeiro trata-se de uma realidade inalterável, à qual deve-se adaptar, para o

último a ignorância e, portanto, a maldade não passam de uma condição do homem, passível de ser combatida; e mesmo extinta pela instrução (Diderot, 2006, a).

A educação, contudo, nem sempre é vista pelos autores enciclopedistas como algo necessariamente regenerador. Jacourt, por exemplo, diz que o governo despótico se desenvolve sobre

> povos tímidos e abatidos, tudo gira sobre um pequeno número de ideias. A educação se limita a infundir medo no coração e a colocar a servidão em prática. O saber é considerado perigoso, a emulação funesta. É igualmente pernicioso que se raciocine bem ou mal. Basta que se raciocine para chocar este gênero de governo. Nele, portanto, a educação é nula. Só se pode fazer um mal súdito querendo fazer dele um escravo (Diderot, 2006, a).

Vemos que Jaucourt considera que onde a educação torna-se um instrumento da servidão, a verdadeira educação *é nula*, pois, tanto para Jacourt, quanto para Diderot, ao contrário das outras formas de governo, não há vantagens no despotismo; não há circunstância em que ele se aplique melhor. O despotismo é prejudicial em qualquer tempo ou lugar.

Diderot não vê, pelo contrário, com maus olhos a aristocracia como forma de governo; e adota a distinção de Aristóteles entre esta *espécie de governo político* e a oligarquia - sendo a última uma degeneração da primeira, quando o *governo de poucos* passa negligenciar o bem público e a dedicar-se ao interesse privado destes poucos. Todavia, apesar da adoção desta distinção aristotélica entre aristocracia e oligarquia por parte de Diderot, a referência que este filósofo demonstra ter sobre o tema aristocracia vem sem dúvida de Montesquieu. Tanto que Diderot, no verbete *Aristocracia*, expõe as

vinte e três teses de Montesquieu para que um governo deste tipo seja bem sucedido, enquanto Políbio, por exemplo, sequer é citado no verbete.

O melhor governo não é aquele que é imortal, mas aquele que dura mais tempo, e mais tranquilamente, afirma Diderot no verbete *Cidadão*; e quanto mais houver em um Estado a igualdade de pretensões e de fortuna, mais tranquilidade haverá. A forma de governo que mais proporciona as duas coisas é a democracia. Mas a sua fragilidade situa-se precisamente neste ponto, pois, se a democracia promove a igualdade, também depende dela para continuar existindo. Segundo Diderot, o único remédio para preservar a igualdade em uma democracia seria *através das injustiças e do ostracismo*. Eis que Diderot, diferentemente de Condorcet, mas tal qual Rousseau, entra na lista dos autores setecentistas que, a despeito de reconhecer uma superioridade moral na democracia, não vê nela muita viabilidade prática[41] (Diderot, 2006, a).

Contudo, ao contrário dos demais filósofos que versam sobre política no século XVIII, o Diderot da *Enciclopédia* não considera a virtude dos cidadãos como um fator político decisivo para a ordem pública. Se na antiguidade a virtude distinguia os homens, diz Diderot no verbete *A Filosofia dos Gregos*, *hoje em dia, no entanto, são outras as qualidades que criam uma reputação atrás de si: é o gênio, não a virtude, que hoje faz célebres os homens... Só há um ser privilegiado cuja virtude poderia influenciar o bem-estar geral - o soberano* (Diderot, 2007).

Independentemente da forma de governo, o mais fundamental para um Estado, é que ele opere, não pelo arbítrio de um déspota, mas por uma ordem legal estabelecida legitimamente (esta sim, a maior virtude de um soberano); onde, em suma, os homens

[41] Lista na qual se incluem os próprios colaboradores da *Enciclopédia*, como Jaucourt e D'Alembert.

sejam cidadãos e não apenas súditos, como distingue Diderot: o súdito e o cidadão *são igualmente comandados, mas um por um ser moral e o outro por uma pessoa física. O nome de cidadão não convém nem àqueles que vivem subjugados nem aos que vivem isolados*. Somente os cidadãos são homens públicos - isto é, *tomam parte da judicatura e podem esperar passar do estado de simples burgueses aos primeiros graus da magistratura. O súdito, por outro lado, jamais será mais que um particular, um quidam* (Diderot, 2006, a).

Sobre o conteúdo das boas leis, Diderot, nos verbetes que redige para a *Enciclopédia*, aponta para a importância econômica e social de que o governo fomente a agricultura; emprega vigorosa defesa da tolerância religiosa e de opinião; e faz considerações pontuais sobre o papel do conhecimento e da educação na vida do homem.

Quanto à agricultura, evitando mencionar o governo sob o qual vive, Diderot exalta as sábias leis da Roma Antiga, que estimulavam e protegiam a agricultura; isto é, as políticas que encorajavam fortemente os proprietários à produção agrícola, na medida em que punia aqueles que não produziam em suas terras. Segundo estas políticas, somente a produção pode legitimar a propriedade da terra.

Do mesmo modo que a tradição do pensamento liberal (com ela Locke e, neste ponto, o próprio Rousseau), Diderot defende esta tese de que nada, além do uso da terra e do chamado *direito do primeiro ocupante*, pode tornar legítima a sua posse. Isto expõe o posicionamento diderotiano de que o bem comum, as necessidades sociais (sobretudo neste caso), estão acima do direito de propriedade.

Se é o poder público que, em última instância, garante a posse da terra, esta deve seguir as regras por ele estipuladas, pensa Diderot. Veremos no capítulo II que, em tese, este será um ponto pacífico entre Catarina II e Diderot. Porém, se a imperatriz tende a defender, neste ponto, as mesmas ideias de Diderot, a imperatriz é acusada pelo filósofo de, na prática, apenas colaborar com a opressão do camponês. Na *Enciclopédia*, contudo, Diderot mais uma vez recorre à autoridade divina e afirma que as lei de Deus e as leis dos homens prescrevem punições severas para aqueles que saquearem ou queimarem a lavoura; dando um estatuto sagrado à defesa do interesse coletivo.

No que toca a liberdade de crença e de opinião, Diderot menciona um trecho do *Leviatã*, que revela a postura de Hobbes, da qual discorda profundamente: *não cabe nem aos doutores nem aos filósofos interpretar as leis da natureza. Esta é uma tarefa do soberano. Não é a verdade, mas a autoridade que faz a lei*. Para Hobbes, *a religião é uma questão de legislação e não de filosofia. É uma convenção pública que é preciso cumprir e não discutir a seu respeito* (Diderot, 2006, a).

Diderot, pelo contrário, demonstra o quanto a intolerância traz consequências funestas à paz e à ordem civil, pois

> se pudermos arrancar um cabelo daquele que pensa diferente, poderemos dispor de sua cabeça, pois não há limites à injustiça. Será o interesse ou o fanatismo, o momento ou a circunstância que decidirá o maior ou o menor mal que nos permitiremos cometer (Diderot, 2011).

Um tal regime de intolerância não apenas favoreceria o tumulto das perseguições, mas também fomentaria uma tirania pretensamente zelosa da moral. Por

isso, Diderot faz questão de distinguir que, segundo ele, os princípios morais são universais quanto ao tempo e ao espaço; diferentemente da irreligião. Só se é irreligioso quando não se segue os preceitos da religião instituída, naquele local e tempo específicos. Afirmando, inclusive, e peremptoriamente que *não se deve, pois, confundir imoralidade com irreligião. A moralidade pode existir sem a religião, e a religião pode existir, e frequentemente convive, com a imoralidade* (Diderot, 2011).

Diderot chega mesmo a citar Pierre Bayle, que pensou uma sociedade de *ateus virtuosos*, em seu *Dictionnaire Historique et Critique*. Assim como Jean le Rond D'Alembert, que na própria *Enciclopédia* defende abertamente uma moral laica[42], Diderot diz que não se deve preocupar com a boa-fé ou com a má fé dos homens neste ponto, mas *abandoná-los ao julgamento de Deus*. Novamente, aqui Diderot faz uso da referência divina com a finalidade oposta à tradicional (que seria fundamentar a perseguição religiosa[43]): com este argumento, Diderot reserva a Deus - e jamais aos homens - o direito de julgar as escolhas e crenças de cada indivíduo, pois, completa o filósofo: *os homens que se enganam de boa-fé merecem pesar, jamais punição* (Diderot, 2011).

Assim, de forma muito hábil, Diderot propõe um cristianismo tolerante, pois, com sutileza e elegância, insinua que os cristãos, com suas missões, exerceram uma intolerância que deveria ser inaceitável, principalmente ao cristianismo. Portanto, sendo

---

[42] Mais conhecida é a defesa das ciências modernas que D'Alembert encampa no *Discurso Preliminar* da *Enciclopédia*, mas neste passo podemos também destacar ainda suas duras críticas às iniciativas educacionais da Companhia de Jesus.

[43] Sobretudo até aquele momento, no século XVIII, a ideia de convívio harmônico entre as religiões dentro de um mesmo Estado podia até encontrar muitos adeptos entre os pensadores das Luzes, mas certamente não era uma realidade na maioria dos Estados europeus. A Inglaterra estava dando os primeiros passos neste sentido, depois de décadas de conflitos religiosos. Conflitos que também assolaram a França, ainda assombrada com a noite de São Bartolomeu.

esta religião intolerante diante daqueles que nela não creem, seria necessário que os missionários, se indagados sobre a tolerância dos cristãos, *confessassem algo odioso, mentissem, ou guardassem um silêncio vergonhoso* (Diderot, 2006, a), pois, ademais, arremata Diderot: *não há um inquisidor que não se deve envergonhar ao ver uma esfera de Copérnico* (Diderot, 2009).

A educação, a persuasão e a prece, eis os únicos meios legítimos de compreender a religião, diz Diderot. Isto é, a violência, a intolerância e a imposição não podem ser vistas como religião, mas como abominação política. Diderot manifesta-se aqui claramente favorável, assim como Condorcet o fará, à liberdade religiosa - e, se autoriza uma educação religiosa, trata-se, neste momento, de uma educação doméstica e, a partir de 1773, de uma educação controlada pelo Estado, com o fim banir os preconceitos - ao invés de perpetuá-los (Diderot, 2011).

d) A ética intrínseca ao conhecimento e à educação

Jaucourt, no verbete *Democracia*; e Rousseau, no verbete *Economia Política*, defendem uma educação cuja ênfase seja a formação das virtudes cívicas. Ambos veem tal educação como fundamental para uma boa conformação social, pois, para tanto, consideram a virtude dos cidadãos como o fator necessário e decisivo. Entretanto, enquanto Rousseau atribui esta educação ao Estado, Jaucourt afirma que ela deve ser tarefa das famílias, dos cidadãos, pois

> a educação particular deve também ser extremamente atenta em inspirar as virtudes das quais falamos. Mas há um meio mais seguro para adquiri-las: que os pais as tenham eles mesmos. Somos senhores de dar aos nossos filhos nossos conhecimentos. Nós o somos mais ainda de lhes dar nossas paixões. Se isto não acontece, é porque aquilo que foi feito em casa foi destruído lá fora. Não é que o povo nascente se degenere. Ele só se perde quando os homens feitos já estão corrompidos... O princípio da democracia se corrompe quando o amor pelas leis e pela pátria começa a degenerar, quando a educação particular e a geral são negligenciadas, quando o trabalho e os deveres passam a ser considerados incômodos (Jaucourt, 2006).

Diderot, pelo contrário, vê a virtude dos homens muito mais como consequência do que causa de uma boa organização social. Esta certamente incluiria a verdadeira instrução dos cidadãos. Instrução que, no contexto de onde fala Diderot, encontra alguns percalços, pois, para o filósofo francês, *dois obstáculos principais retardaram por longo tempo os progressos da filosofia - a autoridade e o espírito sistemático* (Diderot, 2007).

Nota-se com a afirmação acima que, em primeiro lugar, para Diderot, há progresso em Filosofia; e não só nas ciências. Nota-se também e sobretudo a sua já mencionada aversão àquilo que chama de *espírito sistemático*:

> o espírito sistemático não é menos prejudicial ao progresso da verdade. Por espírito sistemático não entendo aquele que coordena as verdades entre si, para formar demonstrações, o que não é outra coisa senão o próprio espírito filosófico, mas sim aquele que constrói planos e forma sistemas universais, aos quais depois pretende ajustar, de bom grado ou à força, os fenômenos (Diderot, 2007).

Diderot tratará bastante deste espírito sistemático, que considera uma chaga para o progresso do pensamento, nos textos de maturidade, principalmente em sua proposta de educação pública para a Rússia. Contudo, vê-se que sua crítica ao espírito de sistema faz-se presente - e só se intensifica - em todas as fases de sua produção filosófica.

Para Diderot, o espírito de sistema em nada se confunde com uma postura verdadeiramente filosófica diante das questões. Pelo contrário, na *Enciclopédia* Diderot constrói uma espécie de personagem, quase heroica, que a todo momento se relaciona com o conhecimento e com os demais homens, agindo como paradigma ético em ambas as relações. A esta personagem Diderot dá o nome de *filósofo*.

O filósofo, antes de mais nada, é aquele que *não tendo motivo para julgar, sabe permanecer na indefinição*. É ele liberto da necessidade de ter uma resposta para todas as coisas, pois apenas uma atitude sistematizadora pode tornar possível um feito tão frívolo quanto responder a tudo com convicção. Diderot, opostamente, sustenta que o papel do filósofo não é julgar, mas julgar bem; e, caso não seja possível, suspender o juízo. Ao contrário do comum das pessoas, o filósofo não acha vergonhoso não conhecer tudo, nem proferir um juízo sem a devida constatação que ele venha a requerer, pois não se ilude com o alcance limitado do espírito humano (Diderot, 2007).

Na mesma medida em que locupleta a definição de *verdadeiro filósofo* com a atitude intelectual própria ao mais autêntico pirronismo; Diderot define o seu polo oposto (o *falso filósofo*), com as clássicas acusações de precipitação e vaidade, oriundas desta corrente do ceticismo clássico - isto é, define-o como dogmático. Assim, estes filósofos ordinários, semelhantes aos ricos e poderosos, *são ferozes com o mundo*; *ainda que meditem bastante, meditam mal*, uma vez que não fazem senão isto, pois não querem entrar em contato com os demais homens. *Mas o filósofo que sabe se repartir*

entre o retiro de estudo e o comércio com os homens é pleno de humanidade (Diderot, 2007).

Vemos desse modo que, para Diderot, o filósofo - isto é, aquele que por seu conhecimento atuará como a vanguarda política do progresso das luzes - não se distingue dos outros homens estando acima deles, mas se distingue em meio a eles. Não receia envolver-se com as questões cotidianas; não considera, enfim, os demais cidadãos como seres indignos de travar relações com ele. Em suma, Diderot projeta na figura do filósofo uma imagem profundamente política; de modo que, aplicando à sua maneira o probabilismo voltairiano[44] às questões éticas, Diderot constitui-se em sua obra como a mais profunda expressão de um ceticismo político.

O filósofo, à Diderot, esta personagem atuante na sociedade não se furta a sê-lo, justamente porque não se engana acerca do papel que deve ter o conhecimento na vida dos homens: um papel transformador. Diderot demonstra, com isto, que para ele, muito mais do que a distinção individual, o saber deve estar voltado ao bem público; pois *nosso filósofo não se crê exilado do mundo, nem viver em país inimigo* (Diderot, 2007).

Esta espécie de ativista das luzes reconhece, ademais, que as *necessidades da vida* tornam fundamental o comércio com os demais, isto é, *a carência e o bem-estar o comprometem com a vida em sociedade. Assim, a razão lhe exige que conheça, estude e trabalhe para adquirir qualidades sociais*. Também por exigência da razão, mais do

[44] Voltaire (François-Marie Arouet), por sua vez, desenvolve o probabilismo por influência declarada do pensamento de Filon de Larissa (filósofo cético da antiguidade, dissidente da Nova Academia), ao qual teve acesso em suas leituras de Cícero - o mais célebre aluno de Filon. Segundo o probabilismo voltairiano, sendo a verdade inacessível, resta à razão a possibilidade de escolher a opção que lhe parece mais provável.

que os homens comuns, o filósofo deve dispor de uma força moral *para produzir efeitos em conformidade com a ideia do homem honesto* (Diderot, 2007).

Para Diderot a identidade do verdadeiro intelectual deve ser tão marcadamente forjada por uma postura ética que chega mesmo a afirmar que *a ideia do homem desonesto contraria mais ainda a de filósofo do que a de estupidez*. Vemos, assim, que este filósofo, além de *amar a sociedade*, também não se furtará de sua responsabilidade diante do corpo político em que vive; e diante da humanidade, se chamado a orientar um povo na direção do progresso (Diderot, 2007).

É esta a identidade que Diderot adota para si próprio, com toda a nobreza, mas também com toda a responsabilidade nela implicadas. O amor à vida social, às artes e à política, como extenção do amor ao homem, lança Diderot ao coração das questões políticas de seu tempo; e, com as armas e a poética de seu tempo, mergulha no fundo destas questões; para compreendê-las; para resolvê-las; para mudar este tempo. Como diz Roberto Romano:

> Espírito livre e belo, Diderot confirma em frases cheias de calor, a doutrina spinozana da alegria como base de afirmação existencial contra o charlatanismo dos profetas letíferos que imperam na caverna ainda não iluminada pelas ciências e pelas artes (Romano, 2000)

A partir desta premissa ética do papel do intelectual na sociedade e na História, Diderot cita o Imperador Antonino e defende a tese platônica do rei filósofo. Tese a qual, de uma certa maneira, propõe-se seguir, quando ele próprio é chamado por Catarina da Rússia. Guiado por suas luzes e, acima de tudo, dando um sentido político a

elas, Diderot aceita o desafio de mostrar aos homens letrados da Rússia quais podem e devem ser os caminhos do progresso almejado. Inicio, portanto, a partir de agora, a análise da proposta política de Diderot dirigida ao Império Russo - proposta que não concebe o plano do direito como separável do plano do conhecimento.

CAPÍTULO II

A Radicalização das Luzes

CAPÍTULO II

Teses Políticas de Diderot em sua proposta de reforma das instituições russas - A Radicalização das Luzes

> Diderot toma posições políticas cada vez mais radicais ao longo dos dez últimos anos da sua vida a ponto de figurar, graças à sua colaboração na *Histoires des deux Indes* do abade Raynal, entre os inspiradores da Revolução (Stenger, 2013, tradução nossa).

Este período no qual se situa o foco da análise que agora se inicia pôde, por um lado, influenciar a Revolução Francesa - sobretudo, como diz Stenger, graças às contribuições de Diderot às *Histoires des deux Indes* - e, por outro, revelar uma face menos conhecida de Diderot e, quiçá, do próprio Iluminismo. Temos aqui, em todos os textos, a intenção concreta de alterar uma realidade considerada injusta. Intenção que reclama por reformas, que as elabora, que ousa; intenção por vezes ponderada, em outras comovida, mas sempre urgente - e, onde não parece possível mudar, a urgência direciona-se à denúncia da violência e da injustiça.

Apenas a partir do fim do século XIX os principais textos que analiso neste segundo capítulo vieram ao conhecimento público - um público, diga-se, bastante reduzido ainda hoje. Assim, diferentemente das *Histoires des deux Indes*, eles não puderam exercer qualquer influência sobre a Revolução Francesa. Todavia, guardam em grande medida o mesmo espírito das *Histoires*; além do fato de que as *Mémoires*; os *Planos* e mesmo as *Observations*, ultrapassam o campo da denúncia e das construções puramente teóricas. Estes textos contemplam tais campos e vão além, ao ensaiar uma

correção - ao modo (profundamente) Iluminista e (particularmente) diderotiano - do quadro social de ignorância e servidão que domina o século das luzes.

De modo geral, o Diderot que veremos a partir de agora (isto é, o Diderot da década de 1770) distingue-se, como dito acima, em muitos pontos do Diderot que vimos até então - isto é, do Diderot das décadas anteriores. Um dos elementos mais interessantes a serem sublinhados nesta alteração é, decerto, que ela se dá sempre e inequivocamente na direção de uma radicalização crescente de suas teses políticas.

O segundo elemento dotado de importância filosófica neste momento da produção intelectual de Diderot é o inédito espaço que a Filosofia Política ganha agora no conjunto do seu pensamento. Se antes ela aparecia em certos escritos, torna-se agora absolutamente protagonista das obras de Diderot; deixando às demais áreas da Filosofia um papel agora decisivamente secundário.

Neste movimento de exigir cada vez mais do poder instituído; e de ceder cada vez menos ao poder ilegítimo, Diderot, ainda assim, não abandona a sua *diplomacia*, isto é: quando se trata de sugerir algo (que pode ou não ser aceito), nota-se dois níveis distintos entre as proposições de Diderot. O primeiro diz respeito àquilo que Diderot considera fundamental; ao passo que o segundo trata-se mais de um conselho geral, de uma - entre outras - forma com que se pode resolver certo inconveniente. Neste capítulo II enfatizamos o primeiro tipo de proposição diderotiana à Catarina II. Contudo, por vezes, vale destacar aquilo que Diderot diz que *gostaria*; aquilo que considera como *quiçá um bom remédio*.

Deste modo, as *Mémoires pour Catherine II* estão repletas de argumentos usados por Diderot para convencer a Imperatriz a adotar, pelo menos parcialmente, as suas

propostas. O que em muito se distingue do seu estilo nas *Observations sur le Nakaz*, onde o filósofo é bem mais direto em seus comentários. Tal contraste revela a diferença do que Diderot espera com cada uma destas obras.

As *Mémoires* consistem essencialmente em propostas. Nelas, Diderot faz tudo o que está em seu poder para que estas sejam aceitas; enquanto as *Observations* representam antes de tudo uma denúncia da tirania de Catarina II, tal como, segundo Diderot, ela se expressa no *Nakaz* - muito embora em todo o texto das *Observations* Diderot, ao comentar cada artigo do *Nakaz*, não deixa de também sugerir quais alterações das leis russas ele considera apropriadas. Além disso, também faz-se relevante notar que esta é uma denúncia que Diderot fez após suas esperanças - de ver suas propostas aceitas - terem já se exaurido.

O *Plano de uma Universidade*, por sua vez, fora redigido por uma encomenda que a imperatriz fizera a Diderot em maio de 1775, ou seja, depois da proposição e rejeição das *Mémoires*; e da redação de todas as pesadas críticas das *Observations*. Este conjunto de fatos que precedeu a proposição do *Plano de uma Universidade* não foi indiferente ao estilo e ao conteúdo do texto - muito mais técnico e direto do que as *Mémoires*, como veremos abaixo.

Desse modo, temos que as *Observations* são mais ricas em crítica, enquanto as *Mémoires* e o *Plano* o são em propostas. No entanto, todas estas obras são complementares; nelas as sugestões de Diderot nunca são contraditórias, mas são por vezes conflitantes. Isto se dá porque em alguns casos Diderot apresenta mais de uma proposição para o mesmo tema, como quem oferece diferentes soluções possíveis para resolver o mesmo problema. Não cabe, portanto, supor que tais soluções guardem coerência se pensadas como medidas a serem aplicadas em conjunto - pois, nestes casos

específicos, elas não o são. Apontarei devidamente os casos em que este fenômeno ocorre, mas, para evitar confusões pontuais quanto o que Diderot propõe, é preciso desde já estar atento a este fato.

Tanto as *Mémoires* e as *Observations*, quanto o *Plano de uma Universidade*, todos estes textos tratam da mesma problemática, nomeadamente: a visão de Diderot sobre a organização mais justa do Estado e da sociedade - e o papel central da educação pública nesta organização. Além disso, todas elas também comentam o mesmo texto: o *Nakaz*, de Catarina II - razão pela qual cumpre examiná-lo precipuamente.

a) Concepções políticas de Catarina II, tais como expressas em seu *Nakaz*

A característica mais marcante que se pode observar no *Nakaz* é que este é um livro muito diferente daqueles tratados neste capítulo, tanto no tocante a seu estilo quanto a seu tamanho - bem menor que os demais. Nele a imperatriz privilegia antes as orientações para que a *comissão* proponha novas leis do que propriamente grandes reflexões políticas. Reflexões que não deixam de estar ali presentes, mas não de modo comparável àquelas que compõem as propostas de Diderot.

Os dois temas nos quais encontramos a maior disparidade de tratamento entre Diderot e Catarina II são certamente os seguintes: 1) *a criação de uma sociedade baseada no mérito* individual; e 2) a *educação pública*. Este primeiro tema definitivamente não constitui um projeto para a imperatriz - logo, ela raramente ousa substituir o critério de distinção segundo o nascimento para organizar a sociedade russa; enquanto Diderot tenta fazê-lo todo o tempo, com este novo critério: o mérito.

A intenção de uma tal redefinição da sociedade russa pode explicar a segunda diferença entre os dois autores. A comparação entre ambos permite ver que a educação pública geral é muito importante para a proposta de Diderot e totalmente secundária na da czarina. O mérito individual, assim considerado, é o único critério justo para tanto, de acordo com Diderot, na medida em que não há outro a ter a sua origem baseada na natureza e no esforço individual. Assim, como o filósofo quer reestruturar a sociedade a partir deste novo critério de classificação dos homens, surge a necessidade de avaliar o mérito de cada pessoa - e, para fazer isto, segundo Diderot, não há melhor instituição do que a escola.

Como esta intenção não aparece na proposta de Catarina II, nem aquela de difundir as idéias do Iluminismo também entre os camponeses e trabalhoadores urbanos (dois pontos prioritários na proposta da escola Diderot), quando a imperatriz fala sobre educação no *Nakaz*, não faz mais que aconselhar os pais russos a adotar uma *base nacional* para o ensino privado que darão aos seus filhos, pois, para a imperatriz, *cada família particular deve ser regida sob o plano da grande família, que compreende a todas*. Para Catarina II, esta base nacional visa

> inspirar nos jovens a crença em Deus, fortalecer em seus corações as inclinações louváveis, e dar-lhes os princípios adequados ao seu estado; deve-se despertar neles o amor pelo trabalho, e a aversão ao ócio; ensiná-los a se comportar como se deve, tanto em suas ações quanto em seu discurso; inspirar-lhes a polidez, a decência, a compaixão para com os pobres e os desafortunados; e a conter toda licenciosidade; instruir-lhes sobre todos os detalhes da economia, e fazê-los ver a sua utilidade; desviá-los da dissipação, e principalmente dar-lhes o gosto pela ordem e limpeza tanto em relação a eles mesmos quanto para aqueles que os circundam e, em uma palavra, inspirar-lhes todas as virtudes e qualidades que podem dar uma boa educação, em meio às quais eles possam um dia se

> tornar bons Cidadãos, membros da Sociedade, e servir-lhe de ornamento (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Catarina II não menciona entre os ganhos da educação a participação política; e nem mesmo uma melhor compreensão do papel do cidadão, muito embora ela associe, ainda que muito vagamente, a cidadania à educação. Eis tudo o que Catarina II tem a propor, enquanto regulamentação legal (em seu *Nakaz*), sobre a educação nacional: uma orientação geral aos pais russos. Esta educação não será nem custeada, nem tampouco exigida pelo governo; e, sobretudo, diferente do que ousará Diderot, não visa ser generalizada - e tampouco servir a uma mudança de paradigma político ou social.

Para além de tal função - de servir de *ornamento* à pátria - atribuída àquela juventude russa que poderá instruir-se, pode-se notar diversas pistas de qual papel político a czarina encherga na educação. Mesmo que ela associe a educação à boa constituição de um cidadão, esta mistura de virtudes cívicas e virtudes cristãs exposta acima pode dar uma ideia da dimensão limitada da concepção de Catarina II sobre a cidadania, quando a comparamos com a de Diderot.

Usando letras maiúsculas para palavras *Sociedade* e *Cidadão*, a imperatriz adota a retórica do pensamento republicano, que dá um caráter quase sagrado para estes conceitos políticos - pois eles seriam oriundos da natureza. No entanto, a sua adesão (limitada) ao ideário iluminista não a impede de tentar fortalecer a religião ortodoxa - de pretender que tal seja feito também por meio da instrução - e, com o poder moral da fé, reforçar outrossim o respeito às leis do Estado. Este último, desse modo, deve ser considerado sagrado (e agora não de modo metafórico, como no pensamento republicano), mas concretamente sagrado, como nos ditames da religião

oficial.

Catarina II alega ainda uma justificativa econômica para a ausência de um projeto de educação pública em seu *Nakaz*, quando diz que *é impossível dar a uma grande Nação uma Educação Pública, e educar todas as crianças em casas estabelecidas para esta finalidade*. Além disso, embora a Imperatriz diga que *as regras da educação são os primeiros princípios que nos preparam para ser cidadãos*, afirma-o baseada em sua concepção particular de cidadania, que mistura argumentos do direito divino com uma retórica republicana (Catarina II, 1767, tradução nossa)

Isto faz-se evidente nesta passagem, onde Catarina II fala sobre o ensino particular das crianças: *é preciso inspirar-lhes o amor à Pátria; acostumá-los a respeitar as Leis e a reverenciar o governo da Pátria, como estabelecido pela vontade de Deus, para cuidar de seu bem-estar neste mundo*. Não é por outro motivo que Diderot, em suas *Observations*, critica Catarina II, enfatizando que na proposta de legislação da czarina ela evoca a aprovação de Deus, em vez da de seus súditos. (Catarina II, 1767, tradução nossa).

É de se notar também que nem nas *Mémoires*, nem nas *Observations* Diderot repete as emendas que impôs à ideia de direito divino no verbete *Autoridade Política* de 1751 - no qual o filósofo concede que o poder tenha uma origem divina, porém não todo e qualquer poder, mas só o poder regrado; apenas o poder legítimo. Aqui, já não se trata de um debate de Filosofia Política, trata-se de um debate político - travado por duas mentes profundamente filosóficas.

Étienne de La Boétie começa o seu *Discurso sobre a Servidão Voluntária* citando Homero; citação que afirmaria ser melhor obedecer somente a um mestre, em

vez de depender de muitos. Catarina II, por sua vez, defende uma tese similar e, para tanto, vale-se da mesma razão que Rousseau em seu *Contrato Social*. Para o filósofo genebrino a única vantagem de um governo reduzido é um poder de reação mais eficiente.

Deve-se, porém, observar que, ao contrário de Catarina II, nem La Boétie, nem Rousseau, nem Diderot são favoráveis à monarquia; e que estes utilizam seus argumentos para criticar tal poder que se dá ao rei, ao passo que a imperatriz utiliza os seus para fundamentá-lo. Diderot , por outro lado, assim como Catarina II, é muito influenciado por Thomas Hobbes, com a diferença de que somente Diderot recusa praticamente todas as consequências, as conclusões e, enfim, as propostas do filósofo inglês - a mais importante destas propostas é precisamente o governo *de um único homem, ou de uma assembléia de homens*, que também será o soberado. No entanto, sobre o tema da influência da religião sobre o Estado, por exemplo, constata-se o contrário: Diderot segue Hobbes e Catarina II não (Hobbes, 1974).

Assim, enquanto Diderot abre as *Observations* dizendo que a soberania pertence ao povo, a monarca da Rússia defende uma tese um pouco menos isenta, dizendo que *a monarca da Rússia é o Soberano. Não há senão este único poder, que reside em sua pessoa, que pode agir convenientemente em toda extensão de um império tão vasto*, pois, segundo a imperatriz,

> o objeto e o fim de um governo monárquico é a glória dos Cidadãos, do Estado e do Príncipe. E desta glória resulta um espírito de liberdade, que, nestes Estados, pode também produzir grandes coisas, e talvez contribuir tanto para a felicidade quanto para liberdade mesma (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Além disso, enquanto Diderot, em suas propostas para a Rússia, sustenta a importância de um governo popular, Catarina II, no *Nakaz*, sugere, por vezes, não mais que um verniz de Montesquieu a arranjos institucionais que viabilizam práticas absolutistas, em nome daquilo que chama de segurança da constituição do Estado. Segundo a imperatriz, *poderes intermediários, subordinados e dependentes constituem a natureza do governo. Eu disse: os poderes intermediários, subordinados e dependentes: com efeito, o soberano é a força de todo poder político e civil*. (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Inclua-se a estes poderes intermediários a comissão de deputados recém criada por Catarina II. Ao que Diderot responde, em suas *Observations*, dizendo que a comissão legisladora não pode jamais ser dependente ou subordinada ao poder supremo. Se o for, diz Diderot, *só vejo nisto um sultão* e não um soberano (Diderot, 1995, tradução nossa). Como afirma André Monnier, as *Observations* de Diderot, *constituem uma refutação sistemática da doutrina política sobre a qual Catarina II havia fundado a sua reputação de liberal* (Monnier, 1984, tradução nossa).

Catarina II, porém, sustenta que o papel do soberano não é o de retirar dos homens a sua liberdade natural, mas, antes, *dirigir suas ações para o bem maior*, isto é: a liberdade política. Liberdade que a imperatriz define, à Hobbes, através do conceito de segurança: *a liberdade política, em um cidadão, é aquela tranquilidade de espírito que provém da opinião que cada um tem de sua segurança* (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Assim como Hobbes, Catarina II afirma que o mais alto grau de perfeição de um Estado é alcançado quando *cada um é indubtavelmente convencido de que é*

obrigado para sua própria vantagem a observar inviolavelmente suas leis. No entanto, Catarina II advoga outrossim por um princípio contrário ao pensamento político de Hobbes, ao defender que o governo que menos limita a liberdade natural dos homens e que, não obstannte isto, desempenha a sua função é aquele que melhor satisfaz o objetivo dos homens na sociedade civil. (Catarina II, 1767, tradução nossa)

Diderot repete muitas vezes, especialmente em suas *Observations sur le Nakaz*, que deve-se colocar o cidadão, as leis e, em suma, o próprio Estado, ao abrigo da vontade arbitrária. Catarina II, contrariamente, expressa pouca preocupação com este tema. No entanto, ele aparece quando a imperatriz sustenta que o senado deve ser o guardião da lei, como um corpo estabelecido *para fazer com que se observe a vontade do soberano, em conformidade com as Leis fundamentais e a constituição do Estado* (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Pode-se constatar neste pensamento a distinção feita por Catarina II entre a vontade legítima do soberano e da vontade arbitrária do mesmo. A primeira só é legítima por se efetuar de acordo com as *Leis fundamentais e a constituição do Estado*, enquanto a segunda é arbitrária justamente por situar o arbítrio acima de tal princípio de legitimidade. Então, ainda que Catarina II não acentue que esta vontade arbitrária - e, portanto, ilegítima - possa partir também e especialmente do próprio soberano (e, portanto, dela mesma, enquanto soberana da Rússia), parece claro que, para a autora do *Nakaz*, nenhuma vontade pode ser considerada justa se não seguir estas regras republicanas.

Há ainda pontos de concordância, assim como um de desacordo, entre Diderot e Catarina II, concernente às melhores regras para o Estado. Ambos creem que se deve reduzir a severidade das penas dos criminosos e que mais vale agir sobre os costumes

para a prevenção dos crimes - por exemplo, esclarecendo os cidadãos sobre *os seus próprios interesses*.

Profundamente influenciada pelo *Dei Delitti e Delle Pene* (de 1764) do filósofo iluminista italiano Cesare Beccaria (obra muito elogiada por Voltaire), Catarina II manifesta-se, inclusive, contra a pena de morte. Luigi Delia, afirma, em seu *Droit et philosophie à la lumière de l'Encyclopédie*, que a influência desta obra de Beccaria, que Voltaire prefere chamar de *um código de humanidade*, faz-se sentir na reforma do Código Criminal Russo, de 1776, promovida pela própria Catarina II. O fato de o texto de Beccaria ter sido bem aceito também por Diderot, faz com que a concordância deste com Catarina II neste ponto não seja uma simples coincidência.

A czarina não deixa, porém, de defender as penas corporais (para aqueles que deveriam sofrer uma pena pecuniária, mas não têm bens para tanto), embora revogue *toda pena que desfigure o corpo humano*. A imperatriz, todavia, afirma apostar muito mais na vergonha e na culpa como agentes preventivo para novos crimes; e por isso as *penas não precisam ter muito rigor* - o que deixa claro para o leitor do século XXI que a noção de *pena rigorosa* da Rússia do século XVIII não é a mesma que, salvo exceções retrógradas, a dos dias de hoje.

Chama a atenção a discrepância entre o espaço que Catarina II dá às questões propriamente penais, em seu *Nakaz*, em comparação com aquele em que Diderot se dedica a este tema - e isto nos três textos em que responde ao *Nakaz*. Somente nas *Observations* Diderot manifesta-se sobre este ponto e, de maneira geral, concorda com um argumento de Catarina II, ao declarar que prefere a *certeza da punição* à severidade das penas, para obter algum efeito preventivo.

À parte esta discrepância quantitativa, o filósofo francês expõe, em suas *Observations*, um raciocínio idêntico ao de seu antigo amigo Rousseau e àquele que seu futuro leitor, Kant, adotará, no que se refere ao duplo ganho do homem perverso. Este lucra, por um lado, com a ordem geral e, por outro, com o proveito de sua transgressão particular. A solução, diz Diderot (de modo bem geral), está em fazer com que o mal que se pratica à sociedade seja menor do que aquele que se faz a si mesmo.

Tal solução deve aplicar-se especialmente ao soberano, dado o seu poder de agir mal, pois, segundo Diderot, o segredo de toda desordem civil é um príncipe que, egoísta, separa-se de sua nação, crendo-a sua inimiga. *Feliz o momento em que os soberanos sentirem que a felicidade dos súditos e a sua segurança são a mesma coisa* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Além disso, Diderot defende que haja mais penas pecuniárias - e que parte do produto das quais seja revertido ao ofendido - do que penas aflitivas, e poucas penas capitais, pois, diz o filósofo: *parece-me que os homens, em geral, arriscam mais voluntariamente a sua honra que a sua vida, e mais a sua vida que a sua fortuna*. Defende ainda a ideia da corveia, de preferência à pena capital, pois *um assassino morto não é em nada bom à sociedade, e há tantos trabalhos públicos aos quais ele pode ser condenado!* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Assim como Condorcet, Diderot sustenta, por fim, que se deve prevenir as ações contrárias à continência (como, por exemplo, o adultério), mas jamais puni-las como crimes. Temos, com isso, que, diante da questão penal, Catarina II e Diderot apresentam ainda pontos conservadores em suas propostas, se, anacronicamente, os avaliarmos segundo os valores humanistas do século XXI. Veríamos, todavia, uma

distância muito maior, se os comparássemos com as práticas e valores vigentes em sua época, no tocante a este tema.

Segundo a imperatriz, para prevenir os crimes é preciso dar *modos* ao povo. Do contrário, os espíritos tornam-se corrompidos, pois acostumam-se com a brutalidade. Assim como Rousseau, Catarina II pensa que

> aquilo que é estabelecido pelas leis deve mudar através das leis; e que aquilo que é estabelecido pelos costumes deve mudar através dos costumes. É uma política muito ruim a de querer alterar pela lei aquilo que deve ser alterado pelos costumes. Há meios para impedir os crimes: as penas. Os há também para fazer mudar os costumes: os exemplos (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Desse modo, a primeira consequência que Catarina II extrai de tal princípio é que a pena de um crime religioso - como, por exemplo, o sacrilégio - deve ser exclusivamente religiosa - como, por exemplo, a excomunhão. Mas diz a czarina *ser usual* também aplicar-se penas civis a estes casos. Ao não descartar esta hipótese - e argumentando mais uma vez ao estilo de Montesquieu, dando valor conceitual e político considerável àquilo que, usual e historicamente, é praticado pelo povo sobre o qual se pensa - Catarina II distancia-se mais uma vez de Diderot. Este, como veremos abaixo, está claramente disposto a ousar mais do que a imperatriz na direção de uma sociedade com a menor influência possível da religião nos assuntos de Estado - e mesmo na vida comum dos homens.

Há um outro ponto sobre o qual eles discordam e que é sem dúvida aquele que mais indignou Diderot em toda a proposta de Catarina II: a manutenção da servidão no

império russo. A sociedade civil, diz a imperatriz, *exige uma certa ordem. Deve haver pessoas que governam e as outras que obedecem. Eis a origem de todos os tipos de dependência*. Contudo, continua Catarina II, segundo a *Lei natural*, que *nos ordena* a contribuir com o bem-estar de todos,

> Nós somos obrigados a aliviar a condição daqueles que nos são submetidos e, por consequência a evitar reduzir os homens ao estado de escravidão, a menos que a necessidade o demande absolutamente; e isto não pelo interesse particular, mas por aquele do Estado (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Assim, a czarina tenta justificar a permanência da servidão ressaltando que o governo melhor conformado à natureza é aquele que *mais se harmoniza com a disposição particular do povo para o qual fora estabelecido*; e que a disposição do povo russo implica esta relação senhoril. Com isto, a imperatriz deixa ver que não porá termo à servidão na Rússia, mas conclama a comissão a, no mínimo, aliviar as condições dos servos o quanto possível. (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Anita Davidenkoff, em seu *Catherine II & l'Europe*, diz, a este respeito, que tão-logo a imperatriz sobe ao poder ela, diferentemente de todos os que a precederam - e impulsionada por uma mentalidade moderna - ensaia medidas republicanas e mesmo humanitárias, mas que não passaram de veleidades. Uma dessas medidas foi a criação desta espécie de comissão legislativa (embora não dotada verdadeiramente do poder de legislar, mas de aconselhar a imperatriz sobre a criação de novas leis), composta por membros de todas as regiões e de todas as classes sociais, à exceção dos servos.

Nem bem criada a comissão, Grigorii Stepanovich Korobin, um de seus membros, propôs, a pedido de Catarina II, que se reconhecesse aos servos o direito de propriedade sobre os seus bens mobiliários, mas, diz Davidenkoff,

> a simples ideia de admitir os servos na regulamentação legal pareceu um sacrilégio à maioria da comissão. A czarina encontra desde já, na contradição banal entre o ideal e o real, uma cômoda justificativa para apaziguar os seus escrúpulos, que não a impediram de distribuir quatrocentas mil almas aos seus favoritos, nem de aprovar a escravidão dos camponeses ucranianos em 1783 (Davidenkoff, 1997, tradução nossa).

Todavia, apesar desta forte crítica, compartilhada por alguns historiadores, deve-se notar que, em 1765, ao redigir o *Nakaz*, Catarina II apresenta reservas sobre o assunto. Neste texto a imperatriz instrui a sua comissão de que a máxima segundo a qual se deve aliviar ao máximo o sofrimento daqueles que estão submetidos consiste em uma consequência direta das *Leis Naturais*. Catarina II afirma ainda que, em decorrência disto, não se deve reduzir os indivíduos à servidão a não ser em caso de absoluta necessidade.

Assim, a imperatriz define este *caso de absoluta necessidade* contemplando apenas o interesse do Estado, e não o de indivíduos, para justificar a servidão. Além disso, argumentando que a servidão que vigora na Rússia é muito menos penosa do que aquela que existia nas civilizações antigas, a czarina sublinha que este suposto abrandamento evitará futuras revoltas dos servos.

Seja, enfim, porque a imperatriz fora condescendente com o regime de servidão (e, então, tais recomendações não passam de uma estratégia meramente retórica), seja porque fora simplesmente impedida pelo poder das elites russas de intervir neste regime, Catarina II, na prática, não segue o que ela própria estabelece no *Nakaz* a este

respeito - de modo que os poderes dos senhores sobre os servos só fizeram aumentar durante o seu reinado.

Não se pode dar pouca importância, contudo, ao fato de que o início do longo reinado de Catarina II (período em que a imperatriz mais ousou na direção de iniciativas descentralizadoras e, diríamos hoje, democratizantes) foi também o seu período de maior instabilidade política. Este fora marcado pela ameaça externa, da guerra contra o poderoso Império Otomano (de 1768 a 1774); e a ameaça interna, com uma rebelião camponesa de proporções épicas (de 1773 a 1775). A czarina sai vencedora dos dois conflitos, mas certamente bem menos disposta a abdicar de um poder cada vez mais concentrado em suas mãos.

Não se deve, tampouco, desdenhar que, no período em que Diderot esteve presente na corte russa, ambos os eventos estavam em curso; e que, se isto não contribui para a recusa da czarina das ousadas propostas de Diderot na direção de um governo popular, pode-se dizer que certamente tal contexto não ajudou. Há que se considerar ainda a grande mobilização de recursos que ambos os conflitos exigiam - e que deixavam ainda menos esperanças aos grandiosos projetos de educação de Diderot.

Como se não bastassem tais acontecimentos, junto com o inverno de 1771 e 1772, chega à Moscou um flagelo que dizimou parte da Europa setecentista: *a peste negra* - causando diversos distúrbios nesta cidade, principalmente em Setembro de 1771[45]. Rodolphe Baudin, em seu *L'invention de la catastrophe au XVIIIe siècle*, estima

[45] Segundo Baudin, as principais causas do distúrbios de Moscou remontam a ações tomadas por Grigory Orlov (representante local da coroa), com a anuência de Catarina II, que consistiam em promover quarentenas forçadas e a destruição de propriedades contaminadas, sem qualquer indenização prevista. Medidas estas que, além da revolta da população, provocaram também a fuga dos nobres e a escassez de alimentos. Os distúrbios só tiveram termo quando Orlov e Catarina II trocaram a abordagem estritamente militar por uma que chamaríamos hoje de humanitária, com a distribuição pública de alimentos e mesmo de trabalho durante o inverno.

que *a peste* fez cinquenta e cinco mil mortos em Moscou; e cento e vinte mil em todo o Império.

Junta-se a tudo isto o medo dos senhores, da nobreza conservadora russa - medo inflamado pela rebelião em curso - de camponeses, como queria Diderot, dotados do poder da instrução e de direitos civis. Não é por outro motivo que Diderot defende muitas vezes a tese, sobretudo nas *Mémoires*, de que um cidadão instruído é certamente um cidadão pacato e obediente.

Para além disso - o que fica claro nas *Observations* - Diderot não aceita os argumentos de Catarina II, de uma suposta servidão abrandada. Razão pela qual o filósofo lhe replica: *há um excelente meio de prevenir a revolta dos servos contra os senhores: que não haja mais servos*. Mas Diderot não se detém aqui:

> a imperatriz nada diz sobre a abolição dos servos. Trata-se contudo de um ponto muito importante. Pretende ela que a sua nação mantenha a escravidão? Ignora ela que não há nem verdadeira política, nem lei, nem povoamento, nem agricultura, nem comércio, nem riqueza, nem ciência, nem gosto, nem arte onde a liberdade não está? (Diderot, 1995, tradução nossa).

Como diz Laurent Versini, o Diderot das *Primeiras Luzes foi aceito pela déspota*, isto é, o *Diderot anterior à década de 1770 e sobretudo o Diderot da Enciclopédia*. Porém, o Diderot das *Segundas Luzes* tem uma postura distinta e por isso foi rejeitado pela czarina, pois estas *Segundas Luzes* são, continua Versini, *mais radicais, mais progressistas, mais exigentes, mais democráticas* (Versine, 1995, tradução nossa).

Vê-se que Catarina II seguiu em grande medida as lições destas *Primeiras Luzes*, tanto no *Nakaz* quanto em seu reinado. Em ambos ela age de modo a incentivar o

comércio e das artes; e a não se opor à expansão da manufatura. Entretanto, como afirma Versine, o Diderot das *Segundas Luzes* exige muito mais dela: além da abolição da servidão, exige também, e sobretudo, uma educação nacional, como centro de uma grande alteração das relações humanas na sociedade; e da própria lógica de funcionamento do Estado russo.

Apesar de Catarina II abrir o *Nakaz* evocando Deus e não seus súditos, como critica Diderot a imperatriz argumenta em todo o texto que busca leis que sejam *conforme a natureza*, nas quais, porém, *a disposição particular melhor se adapta ao povo para o qual elas são feitas* (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Vinte anos antes da Constituição dos Estados Unidos da América, de 1787, o *Nakaz* de Catarina II esteve muito perto de criar o primeiro código de leis que declara que *todos os homens são iguais perante as leis*[46]. Não tendo como exemplo, portanto, nenhum código anterior de que se tem notícia (pois todos até então distribuíam diferentes direitos e deveres às distintas classes sociais), Catarina II, assumindo a postura de rainha filósofa, inspira-se unicamente no *espírito das Luzes* para ousar inaugurar esta que se tornaria uma nova etapa História Política da humanidade.

Além disso, Catarina II dá a este princípio da equidade legal um sentido profundamente filosófico (entranhado na Filosofia Política de sua época), com o qual define os conceitos de igualdade e liberdade. Destarte, segundo a imperatriz, há igualdade em uma sociedade quando todos estão igualmente submetidos às mesmas leis.

Para que isto seja possível, porém, é necessário que o Estado esteja fundado em uma boa constituição, que impeça os ricos de oprimir os mais pobres e de reverter em

[46] Muito embora nenhum destes dois textos tenha promovido, nem tampouco exigido a abolição imediata da escravidão.

seu favor os postos que lhes são confiados como *administradores do Estado*. Há uma diferença substancial - ao menos no âmbito do pensamento republicano - entre afirmar que os nobres ocupam postos do Estado por direito de nascimento; ou, como faz Catarina II, dizer que os ocupam porque o Estado lhes confiou.

Quanto ao conceito de liberdade, Catarina II define-o uma segunda vez, dizendo que, na esfera política, liberdade consiste em *poder fazer aquilo que se deve querer; e não ser constrangido a fazer aquilo que não se deve querer*. Para tanto, *o governo deve ser tal que um cidadão não possa temer um outro, mas que todos temam apenas as leis* (Catarina II, 1767, tradução nossa).

A primeira parte desta definição de liberdade apresenta um traço pré-kantiano, ligando-a *ao que se deve querer* - ainda que para a imperatriz este *dever* refira-se mais às obrigações da cidadania, tal qual ela a compreende, e menos, como pretenderá o filósofo alemão, a uma concepção racionalista de *dever moral*. Na segunda parte da definição de liberdade que Catarina II apresenta no *Nakaz*, revela-se o ponto de virada: *não ser constrangido a fazer aquilo que não se deve querer*. Em outras palavras: não ser obrigado a agir mal.

Obrigado por quem? Por quem detém poderes econômicos e sociais. Neste ponto Catatina II adere a um consenso do Iluminismo Francês: a compreensão de que a dependência pessoal é o maior entrave à liberdade. Contudo, há uma ausência flagrante nesta proposição de Catarina II, no que concerne à completude desta crítica setecentista às relações de dependência pessoal que estruturam o antigo regime. Esta está na constatação de que não só os poderes econômicos e sociais podem ser abusivos, mas também o poder político; de que o ente que mais pode provocar tal dependência pessoal

é precisamente aquele que deve preveni-la com sábias leis, que restrinjam o seu próprio poder: o soberano.

Esta ausência de regulamentação legal que vise restringir o poder do soberano - que se faz sentir na maior parte do *Nakaz* - evidentemente não passa despercebida por Diderot, que a denuncia implacavelmente em toda a extensão de suas *Observations*. Neste texto, este é seguramente o tema mais reiteradamente criticado por Diderot, que alega, em suma, que não há outro modo de refrear o poder abusivo do soberano senão por meio de dispositivos legais concebidos para tanto - dispositivos que busquem fazer com que o governante só possa agir nos limites estabelecidos pela lei. Nas *Mémoires*, por outro lado, esta preocupação aparece de forma distinta, sem veemência, mas com uma proposta de solução: o fortalecimento e a perpetuação da comissão provisoriamente estabelecida por Catarina II.

Todavia, esta crítica de Diderot não é inteiramente justa, pois há pelo menos um ponto do *Nakaz*, não citado por Diderot em nenhum texto, em que Catarina II propõe à comissão exatamente o que cobra o filósofo. Nele, a imperatriz estipula que o poder executivo não deve ter o direito de aprisionar um cidadão, a não ser que o poder legislativo, sentido-se em perigo por conspirações secretas que ameacem depor os poderes legítimos, delegue ao executivo tal prerrogativa - poder que não deve, de todo modo, vigorar mais que por um tempo limitado. Prerrogativa[47], lembre-se, que permitiu ao então rei da França, Luís XV, ordenar arbitrariamente a prisão de Diderot em 1749[48].

---

[47] Na França do século XVII dá-se a esta prerrogativa o nome de *Lettre de Cachet*. Trata-se de uma ordem de prisão sumária, sem acareação ou julgamento, que o monarca francês poderia demandar contra qualquer cidadão.

[48] Diderot permanece preso na prisão de Vincennes de 03 de Junho a 03 de Novembro de 1749, após a aparição da sua *Carta sobre os Cegos* despertar a indignação de parte do clero (especialmente jesuítas e jansenistas), que, por sua vez, conseguiu junto ao rei Luís XV a ordem de prisão de Diderot. A *Carta*

Além disso, Catarina II defende, também para as leis, o princípio de não obrigar senão o estritamente necessário. Desse modo, sustenta que o desafio das boas leis é precisamente o de conter *de um lado o abuso, de outro o perigo*. O *abuso* da opressão, pois a lei não deve obrigar a não ser segundo a justa necessidade; e o *perigo* da falta de ordem civil (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Baseando-se no mesmo princípio, a imperatriz propõe que se limite por lei a quantia que os senhores podem cobrar dos produtores, pois, como estes em geral lhes cobram somas exageradas, o resultado é um enorme prejuízo para a agricultura e mesmo para o povoamento do país. Catarina II vai além e repete o elogio de Diderot a uma lei romana (que este houvera feito na *Enciclopédia*), lei que distribuía terra às famílias que nada tinham, contanto que a cultivassem. Diz, além disso, que, para bem povoar o país, melhor que premiar por meio das leis aqueles que têm mais filhos, ou de onerar aqueles que não os têm, *cabe tornar a vida o mais fácil possível* (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Se Diderot corrobora com esta máxima geral, não deixa de considerá-la contraditória com a preservação na servidão na Rússia. Assim, Diderot cita o *Nakaz*: *distribuir a terra a todas as famílias que nada têm; e garantir-lhes meios para cultivá-la... Nada de mais sábio*, completa o filósofo. Contudo, Diderot acrescenta a necessidade de garantir que as pessoas estejam certas de trabalhar para si mesmas e não para outrem - ou seja, é preciso garantir que nenhuma *família* tenha servos, libertando o trabalhador da terra e de seu proprietário - é preciso, em suma, extinguir a servidão.

---

sobre os Cegos foi considerada literatura perigosa por estes dois grupos religiosos por contestar abertamente o tema bíblico da criação.

Para além disso, a atividade econômica para a qual Diderot dá toda ênfase, tanto na legislação que sugere nas *Mémoires*, quanto na própria estruturação da universidade que concebe para a Rússia, não é a agricultura, como quer Catarina II, mas as manufaturas. Diz o filósofo: *multiplique-as o mais possível, sobretudo aquelas que utilizam os produtos do país*. Certamente esta última parte - de privilegiar as manufaturas que utilizam as mercadorias produzidas na Rússia - surge em resposta a um temor manifestado pela imperatriz no *Nakaz*. Catarina ali demonstra o temor de que as máquinas de manufaturas, pois facilitam a produção e diminuem o número de trabalhadores (Diderot, 1966, tradução nossa).

Vê-se, assim, que, mesmo antes da revolução industrial tomar os seus primeiros grandes impulsos na Inglaterra, uma rainha filósofa, na extremidade leste da Eurásia, mostra-se já receosa com um dos seus efeitos vindouros: a falta de trabalho. Mergulhada, enfim, nos conflitos intrínsecos do despotismo esclarecido, que avança em um ponto, resiste em outro, Catarina II, podendo impor, ousou propor. Afirma, por conseguinte, que o *Nakaz* deve ser continuamente relido, continuamente reavaliado. O interesse histórico e filosófico desta obra é tão evidente, que, neste ponto, não há como discordar de Catarina II.

Sobre a sua recusa em aceitar as propostas de Diderot, não é preciso especular sobre o posicionamento da imperatriz. Em carta de 1785, para seu amigo pessoal e embaixador da França na Rússia, Louis-Philippe de Ségur, Catarina II dá a sua própria versão da disputa política e filosófica que tivera com Diderot. Emeline Pierru, em seu *La Russie perçue par Louis-Philippe de Ségur (fin XVIIIe siècle)*, nos apresenta esta versão de Catarina II, assim relatada por Ségur:

> Tínhamos conversas longas e frequentes, me dizia Catarina II, mas que me rendiam mais curiosidade do que proveito. Se lhe tivesse seguido teria posto todo o império em polvorosa; legislação, administração, finanças, eu teria tudo atropelado por substituí-los por teorias impraticáveis... Ao fim de algum tempo, vendo que não se operava em meu governo nenhuma das grandes inovações que ele me havia aconselhado, ele mostra-me a sua surpresa com uma espécie de orgulho ferido. Então, falando-lhe francamente, eu lhe disse: senhor Diderot, eu ouvi com o maior prazer tudo o que o vosso brilhante espírito vos inspirou; mas com todos os vossos grandes princípios, que eu compreendo muito bem, faríamos belos livros e um mau trabalho. Esquecei-vos em todos os vossos planos de reforma a diferença de duas posições: vós trabalhais apenas sobre o papel, que aceita tudo; ele é liso, flexível, e não opõe obstáculos nem à vossa imaginação nem à vossa pluma; enquanto eu, pobre imperatriz, eu trabalho sobre a pele humana, que é bem mais sensível e irritável (Pierru, 2015, tradução nossa).

Analisemos, pois, o que Catarina II julgou impraticável e potencialmente perturbador.

b) Temas políticos revisitados por Diderot em seus textos de maturidade.

> Eu tenho minhas ideias, talvez justas, com certeza bizarras, sobre ações, que encaro menos como vícios do homem do que como consequência de nossas legislações absurdas, fontes de costumes tão absurdos quanto elas, e de uma depravação que eu chamaria de bom grado artificial (Diderot, 1995).

Este trecho, extraído do conto *Mme de La Carlière - Sobre a Inconsequência do Julgamento Público*, escrito em 1772, tem o poder não só de apresentar o seu autor, mas

também a linha de pensamento à qual ele adere desde a juventude - e da qual jamais se desassocia. Muito embora Hobbes seja o autor que mais influencie Diderot no terreno da política, neste ponto o diretor da *Enciclopédia* adota a máxima dos opositores do filósofo inglês, Locke e Rousseau: máxima segundo a qual o homem não é naturalmente antissocial.

Então, temos que, se a origem dos vícios advém do mau ordenamento da *polis*, seu remédio, assim como a enfermidade, está na política. Da mesma forma que praticamente todo o Iluminismo, Diderot defende uma ligação estreita entre ilustração e virtude, tanto quanto, no outro polo, entre ignorância e vício. Aproximando-se da tese socrática (como vimos na *parte a* do *Capítulo I*), segundo a qual ninguém faz o mal porque quer, mas porque o confunde com o bem, Diderot associa à ilustração uma *delicadeza moral*, defendendo que as ideias que ela inspira, como *honra* e *glória* (ao contrário do que pensa Hobbes), suavizam os costumes; ao passo que, no polo oposto, Diderot associa a ignorância a um *estado primitivo de barbárie* (Diderot, 2000).

Assim, declara Diderot no seu *Essai sur les règnes de Claude et de Néron* de 1778: *despopularizar-se e tornar-se melhor é a mesma coisa. A voz do filósofo, que contraria a do povo, é a voz da razão.* (Diderot, 1995). Mesmo que a educação que propõe não vise meramente a distinção, em um estado de ignorância geral, aquele que se instrui termina por se distinguir. Que esta distinção se dê, então, na direção da razão, das luzes públicas, defende Diderot. O filósofo converte-se, diz Guinsburg, em uma espécie de vanguarda política das luzes:

> ele não está acima, mas dentro da sociedade. Não lhe impõe a sua vontade à discrição, como pretendem os partidários da tirania

> ilustrada, mas procura entender os princípios, a fim de esclarecer a sua marcha. Em seu modo de ser enquanto sábio, está o agir em função do interesse geral (Guinsburg, 2000).

Ao contrário do legislador rousseauniano, este sábio atuante, este ativista das luzes à Diderot é, assim, em grande medida despido de qualquer caráter metafísico ou simbólico; sua ética *mais do que uma doutrina é uma indagação, e mais do que uma filosofia, um filosofar*. No *Paradoxo sobre o Comediante* (do começo de 1773), Diderot afirma a necessidade de que os *homens que pensam* se unam aos *homens que se mechem*, visando criar uma espécie de *liga filosófica* contra a resistência da natureza (Guinsburg, 2000).

Como reflexo desta postura de Diderot em seus textos temos, nas *Observations*, uma noção de soberania popular bem mais real e menos simbólica do que aquela que o filósofo defende no verbete *Autoridade Política* da *Enciclopédia*. Esta nova visão de soberania já aparece nas *Mémoires*, mas, como veremos neste capítulo II, só é explorada até as últimas consequências nas *Observations*.

Contraste ainda maior se dá quando, por exemplo, Diderot, nestas mesmas *Observations*, corrobora com o paradigma de Platão (de que o governante sempre tende a colocar o seu próprio interesse acima do interesse do povo[49]); atribuindo tal paradigma sobretudo à monarquia. Também passa a distinguir, como mencionado no capítulo anterior, o soberano do monarca, uma vez que agora o verdadeiro soberano é inequívoca e abertamente o povo. Diderot passa, enfim, até mesmo a rejeitar a distinção entre

[49] Platão. *As Leis*; tradução e notas de José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. — 5. ed. — São Paulo : Nova Cultural, 1991.

monarquia e despotismo. Distinção que tanto esforço lhe tomou no verbete *Autoridade Política*. Nenhuma afirmação, pois, poderia deixar mais clara esta mudança: *eu não vejo nenhuma diferença entre o despotismo e a monarquia pura* (Diderot, 1995; tradução nossa) .

Se podemos afirmar que em todas as suas fases, porém, Diderot sempre endossou ao menos alguma noção de soberania popular, também o podemos que, nos verbetes políticos da *Enciclopédia*, o filósofo, movido pela intenção de reunir *os conhecimentos esparsos no solo da Terra*, não expõe muitas ideias originais - e tampouco revolucionárias - sobre este tema (D'Alembert, 1755).

Vê-se ali muito mais uma seleção das ideias de outros autores - de Grotius, Hobbes e Pufendorf, por exemplo, no caso dos verbetes políticos. Ideias em relação às quais, no entanto, Diderot manifesta sua concordância ou discordância, nos próprios verbetes. Ideias que, enfim, Diderot dispõe em um arranjo próprio de modo a revelar, desde tais verbetes políticos da *Enciclopédia*, o prenúncio de sua própria concepção política.

Estivesse esta visão ainda em formação ou apenas oculta - preservada de possíveis perseguições pela prudência de Diderot - o futuro mostraria que se trata de um pensamento consistente, autônomo e, acima de tudo, profundamente comprometido com a importância política e social que Diderot desde sempre vira na difusão do conhecimento entre os homens. Pensamento que se revela pela primeira vez em sua concretude e profundidade máximas em seus entrechoques com Catarina II.

b.1) Da discrepância nos discursos à coerência política

> Entre os meios que Diderot põe em prática para adaptar seu discurso às exigências da situação, houve os que foram, eles mesmos, políticos. A imperatriz ou seus colaboradores lhe forneceram alguns, notadamente sobre os estabelecimentos de educação. Por mais importantes que fossem as iniciativas imperiais neste domínio, ali não era aparentemente um território muito propício para tratar dos grandes problemas do Estado e da sociedade. Mas Diderot soube reconhecer nas dificuldades, os efeitos das contradições profundas que geralmente lesavam a política imperial (Dulac, tradução nossa, 1986).

Diderot responde Catarina II algumas vezes. Descrevo agora a ordem cronológica provável destas respostas - bem como quais são as principais implicações desta ordem na análise que ora opero. Imbuído de uma tarefa tão grandiosa como propor alterações profundas no seio de uma sociedade, através de arranjos estatais, Diderot não se crê, a princípio, suficientemente informado sobre a economia e a sociedade russa.

Por isso, durante o período em que se encontra na corte russa (isto é, antes e durante a redação das *Mémoires*), Diderot; Catarina II e, provavelmente, também Johann Ernst von Münnich (presidente da Casa de Comércio de São Petersburgo), deixam-nos redigido um conjunto de perguntas (de Diderot) e respostas (de Catarina II e Münnich). Este registro raro foi publicado em conjunto por Georges Dulac, em 1988, como *Le questionnaire de Diderot adressé à Catherine II et ses réponses*[50].

---

[50] Como diz Dulac: *deve-se considerar que os "papéis" escritos para Catarina II são em grande medida uma obra sob encomenda; assim como o Plano de uma Universidade, redigido a seu pedido em 1775* (Dulac, 1986, tradução nossa). Todos os textos existentes desta relação entre o filósofo e a imperatriz (o que inclui evidentemente a correspondência de ambos) são utilizados nesta pesquisa, tanto para precisar informações históricas, como - o que é o caso do *Questionnaire* - para extrair informações contextuais (o estado das manufaturas na Rússia; ou mesmo as relações entre senhor e servo, segundo a czarina, por

> Como Diderot, durante cinco meses, tinha tido com Catarina II encontros quase cotidianos, entrevistas que se sabe consagradas a questões políticas, isto foi percebido como um acontecimento certamente extraordinário: falou-se muito dele em toda a Europa e até em correspondências diplomáticas (Dulac, tradução nossa, 1986).

Munido destas informações e de um espírito de inovação e esperança, Diderot, de 15 de Outubro de 1773 a 03 de Dezembro do mesmo ano, Redige as *Mémoires pour Catherine II*, na corte da imperatriz. Em Março de 1774, todavia, Diderot parte de São Petersburgo já sabendo que a sua proposta de reforma do Estado não será em nada aproveitada por Catarina II; e que esta tampouco patrocinará uma próxima edição da *Enciclopédia*.

Apesar disso, Catatina II encarrega, primeiramente, o general Betzky de elaborar um plano geral de educação e, em seguida, incumbe Diderot de formular o *Plano de uma Universidade*. Então, Betzky termina a redação de seu plano já em Abril de 1774, enquanto Diderot redige o seu entre Maio e Setembro de 1775. Antes, entretanto, de fazê-lo, o filósofo francês redige, provavelmente em Haia, em Junho de 1774, as suas *Observations sur le Nakaz*.

O primeiro elemento que salta aos olhos na análise cronológica destes eventos é que Diderot, mesmo depois de já ter redigido as *Observations* (para publicação póstuma), onde trata Catarina II como uma déspota, digna das mais duras críticas, ainda assim, acata o pedido da imperatriz e propõe-lhe o *Plano de uma Universidade*.

---

exemplo) e ainda para avaliar as informações que Diderot julga relevantes para propor o seu projeto de reforma político-social.

A influência destes acontecimentos se faz sentir na diferença de estilo entre as *Mémoires pour Catherine II* e o *Plano de uma Universidade*. Enquanto no primeiro texto Diderot lança mão de diversas estratégias retóricas e argumentativas para convencer a imperatriz a adotar suas propostas, no último o filósofo utiliza uma linguagem muito mais técnica e direta. Seja por Diderot estar seguro que o seu plano será aceito, seja porque já esteja convencido de que pouco valem suas iniciativas persuasivas diante da czarina, o fato é que no *Plano de uma Universidade* há incomparavelmente menos parágrafos laudatórios do que nas *Mémoires*.

Nota-se, contudo, que, antes do *Plano de uma Universidade*, a estratégia de Diderot pouco havia se alterado; e que o fato de o filósofo ter redigido as *Observações*, com todos os fortes ataques às Catarina II, não o impede de, depois deste escrito (não publicado), tratá-la com os mais eloquentes elogios em diversas cartas[51]. Mas nenhuma destas após o envio do *Plano de uma Universidade*, o que demonstra um ponto de virada da *diplomacia da razão*, que Diderot até então vinha adotando. Ponto este que converterá a contenção desta *diplomacia* em radicalização do discurso.

O segundo ponto digno de nota vem do fato de que Diderot houvera primeiramente proposto um plano completo de reestruturação do Estado - e não apenas um plano de educação. Agora, após a recusa deste primeiro plano, Diderot é encarregado de propor, não mais uma reforma geral do Estado russo, mas o plano para uma universidade. O que pode explicar esta especificação?

[51] Como, por exemplo, são os casos das missivas enviadas pelo filósofo para a imperatriz, de Haia, em 13 de Setembro de 1774; de Paris, em 27 de Dezembro de 1774; e, também de Paris, em 06 de Dezembro de 1775.

Seguramente a resposta a esta questão está intimamente ligada à ênfase (não esperada por Catarina II) que Diderot dera à importância do estabelecimento de uma educação pública para a Rússia. Causa que defende, tanto nas *Mémoires*, quanto em seu convívio na corte de São Petersburgo - onde, junto com um grupo que passa a encabeçar (grupo que descrevo abaixo), reúne forças para apoiar e aprofundar esta ideia.

Ideia que se revela, clara e rapidamente, como o principal ponto de tudo o que Diderot tem a propor para o Estado Russo. Isto se torna evidente devido ao relato dos atores envolvidos; e ao próprio testemunho histórico dos textos - e tudo isto, malgrado o fato de que, inicialmente, em seu *Nakaz*, Catarina II não havia sequer previsto o investimento estatal em educação.

Certamente toda esta interação com Catarina II e a parte de seu ministério convenceu Diderot a mudar de estratégia no *Plano de uma Universidade*. Trata-se do grupo, chefiado pelo general Betzky (e liderado por Diderot), que demonstra um interesse autêntico no tema da educação, como meio certo de promover o progresso em território russo - grupo do qual Diderot se aproxima exatamente por este motivo. Beatrice Didier afirma que as iniciativas de Diderot na corte russa são

> utópicas, na medida em que ali se leem a um só tempo o desconhecimento do estado social da Rússia e as ilusões sobre o liberalismo de Catarina II; ilusões que Diderot não tem mais quando, depois de sua viagem, escreve o *Plano de uma Universidade* (Didier, 1995, tradução nossa).

No entanto, Didier também chama a atenção para um fato da maior importância, que consiste no legado intelectual gerado pela expectativa de Diderot em erigir um

quadro social sobre os alicerces das luzes, do direito natural e da ciência moderna: a *experiência russa, tão desconcertante em muitos aspectos, estimulou sua reflexão pedagógica na medida em que tudo lhe parecia ainda estar por fazer* (Didier, 1995, tradução nossa).

Este estímulo à sua reflexão, deu a Diderot o ensejo de projetar e propor um modelo de sociedade; não um modelo ideal, mas um plano concreto, que pretender intervir historicamente em um contexto determinado. Georges Dulac, por sua vez, apresenta um quadro detalhado das perspectivas que se abriam diante de Diderot neste período; o que, segundo Dulac, ajuda a explicar a ousadia e as esperanças que o filósofo iluminista nutria em seus projetos:

> as recomendações de Diderot podem parecer fora de toda realidade. Mas uma visão como esta, sumária demais, não leva em conta uma situação, na realidade, muito complexa e contraditória. Em 1773 subsistia ainda a impressão muito forte produzida por uma série de iniciativas espetaculares: a publicação do Nakaz, a reunião da Grande Comissão legislativa, os debates bem abertos, a criação de novos estabelecimentos de educação, o concurso organizado em 1766-1767 pela Sociedade livre de economia de São Petersburgo sobre a propriedade camponesa. Malgrado a interrupção imputada à guerra russo-turca, a consideração de certas ideias do Iluminismo para a modernização da Rússia restava um fato incontestável e promissor. Em torno de Diderot, homens que não eram nem ingênuos, nem ignorantes da realidade russa e tinham suficientemente acrescentado suas esperanças por querer contribuir com este esforço (Dulac, tradução nossa, 1986).

Dulac refere-se, por exemplo, ao embaixador de Catarina II em Paris, o príncipe Dmitri Alekseevitch Golitsyn, que lhe havia exposto em uma série de cartas a vantagem para os proprietários, para os trabalhadores e para o Estado de substituir os servos por

uma mão de obra assalariada. Refere-se também ao do próprio Betski; e a um amigo pessoal de Diderot, o médico e pensador português (também enciclopedista), António Nunes Ribeiro Sanches.

Este, atuava como conselheiro de Catarina II há mais de dez anos; e, em 1759, em Paris, houvera redigido o seu próprio tratado sobre educação: as *Cartas sobre a Educação da Mocidade*. Livro que influenciou ninguém menos do que o próprio Marquês de Pombal - Secretário de Estado do reino de Portugal (de 1756 a 1777), que, por sua vez, constitui-se como personagem histórica de primeira importância para que se compreenda a história da educação de todo o antigo Império Português (o que inclui o Brasil), sobretudo devido à famosa reforma pombalina na educação, implementada a partir de 1759 - mesmo ano da publicação das *Cartas* de Sanches.

Quanto aos *Plans* de Betzky pode-se dizer, contudo, que apenas por um detalhe eles não são exclusivamente voltados à nobreza. Em um livro de duzentas e cinquenta páginas, o general dedica apenas três delas a convencer a czarina de que se deve aceitar, nas diferentes escolas que propõe, membros da *comunidade burguesa*; e da *necessidade de receber pensionistas nas escolas* - estes, crianças pobres e órfãos.

Tal projeto, absolutamente paliativo, quando comparado com aquele que Diderot propôs inicialmente, indicou ao filósofo francês o tipo de proposta que poderia ser aceita. Assim, se é nítido que Diderot influenciou a elite política russa sobre a importância do tema da educação, pode-se notar também que a segunda proposta de Diderot nesta área tem a marca deste grupo político.

Se compararmos com as *Mémoires*, Diderot dá, no *Plano de uma Universidade*, uma importância muito maior, por exemplo, ao tema das bolsas de estudos para

estudantes pobres, como remédio paliativo para uma educação que não será generalizada. Não por acaso, esta proposta está também presente nos *Plans* de Betzky, enquanto nas *Mémoires* de Diderot, ela aparecia como elemento bastante secundário, conforme veremos no capítulo III.

Destarte, trato neste subcapítulo *b.2* das primeiras esperanças de Diderot em relação aos seus projetos para a Rússia; daquilo que chamo nesta tese de *primeira resposta* de Diderot ao *Nakaz*. Esta consiste no que Diderot propõe à Rússia como rearranjo político e institucional, sobretudo em suas *Mémoires* - à exceção de sua proposta de educação pública - que tratarei no capítulo III.

A segunda resposta do filósofo ao *Nakaz* é compreendida, assim, como aquilo que o filósofo dispõe nas *Observations*, cuja análise concentrar-se-á no subcapítulo seguinte, *b.3* - também excetuando sua reflexões sobre o tema da educação. Isto é, neste subcapítulo *b.2* analiso o que, em seu debate com Catarina II, Diderot apresenta em forma de proposta concreta, enquanto no subcapítulo seguinte, *b.2*, examino o que o filósofo apresenta de forma preponderantemente crítica.

Este procedimento proporciona à análise que proponho uma vantagem interessante: por vezes, em ambos os textos, Diderot manifesta-se precisamente sobre os mesmos temas. Isto é, pode-se vislumbrar Diderot abordá-los, exatamente neste ponto de virada: nas *Mémoires*, com a diplomacia da razão; e nas *Observations*, com a verve incontida.

Isto tudo para melhor compreender o caminho que conduz o filósofo das Luzes à premência da educação pública. Por isso, tanto o *Plano de uma Universidade*, quanto a sugestão de educação das *Mémoires*, serão especialmente tratados no capítulo III -

capítulo este inteiramente dedicado à proposta de educação pública de Diderot à Rússia de Catarina II.

b.2) Primeira resposta de Diderot ao Nakaz: sua proposta concreta de Estado - Uma Política Filosófica

Diderot abre o Capítulo XXIV das *Mémoires* (intitulado *De la comission et des avantages de sa permanence*) com uma tese cara à *La Boétie*, segundo a qual mesmo se o governante é bom, o governo é um mal - afirmação que, para começar, lança uma luz interessante sobre todos os elogios até ali feitos pelo filósofo à imperatriz. Na sequência de sua argumentação Diderot trata o governo como um mau necessário; o que não se confunde com como o autor trata, neste momento, o absolutismo e mesmo a monarquia - que, para o autor, de necessários não têm nada.

Em meio a tais reflexões, todavia, Diderot utiliza uma estratégia muito recorrente em todas as *Mémoires pour Catherine II*, que consiste em maldizer a monarquia e o absolutismo, mas declarar que o caso de Catarina II é uma feliz exceção - pois tratar-se-ia de uma monarca muito rara por sua sabedoria. Outra estratégia recorrente é a de adular o desejo de glória que Diderot enxergar na imperatriz, garantindo-lhe que, se ela fizer as reformas que ele propõe, será para sempre bem lembrada; que a sua glória será maior e mais perene do que se vencesse todas as batalhas militares.

Assim, entre conjurações grandiloquentes, Diderot lança sua ofensiva conceitual contra o despotismo, defendendo, por exemplo, que o direito de oposição é inalienável e

sagrado; e que um déspota *reduz os seus súditos à condição de animais*. Diderot vai além de reproduzir esta tese, que Rousseau houvera defendido em seu *Contrato Social*, sobre a animalização do homem sob um regime ilegítimo. O diretor da *Enciclopédia* assegura que um dos piores danos do despotismo é camuflado pelo sucesso episódico de um governo deste tipo. Este dano é de longo prazo e consiste em fazer com que o povo *esqueça o sentimento da liberdade, sentimento tão difícil de recuperar que, buscando uma felicidade de dez anos, eles pagá-la-ão com vinte séculos de miséria* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Neste passo Diderot, audaciosamente, convida a imperatriz a pensar a longo prazo - e não só na duração de seu reino. Deste modo, temos que, para Diderot, o maior mal possível a um povo outrora livre seria uma *a sequência de dois ou três déspotas esclarecidos*, pois, mesmo quando uma nação é fundada sobre a sua liberdade, *esta nação cai em um doce sono, mas é um sono de morte*. Aqui vemos que, além de Diderot estar longe de aprovar o despotismo esclarecido (o qual o filósofo rechaça usando o próprio termo), trata-o mesmo como uma maldição; e, novamente replicando o *Contrato Social* de Rousseau, compara o despotismo com a morte do povo (Diderot, 1966, tradução nossa).

O povo só tem vida se tiver a liberdade de atuar politicamente; mas não somente o povo em sua integridade moral, o gênio tampouco pode sobreviver sem liberdade. Em suma, segundo, Diderot, apenas com a liberdade se pode *ver o homem que você é*. Assim como Condorcet, Diderot entende que só se encoraja a população a qualquer coisa se esta tiver liberdade. Dessa maneira, se o diretor da *Enciclopédia* não faz, a partir disso, uma apologia da sabedoria popular, não deixa de ver vantagens em uma grande atuação popular na vida política do Estado, uma vez que, entre um soberano

forte demais ou um povo forte em demasia, Diderot compreende que este último inconveniente seria um mal muito maior (Diderot, 1966, tradução nossa).

Ademais, para Diderot, os soberanos são mais sujeitos à loucura do que as nações policiadas; e *os impérios infelizes não são aqueles que aumentam a autoridade popular, mas, ao contrário, aqueles em que a autoridade soberana se torna ilimitada*. Nesta passagem, Diderot reedita a sua principal tese do verbete *Autoridade Política*, de que o poder, para ser legítimo, deve ser regrado (Diderot, 1966, tradução nossa).

Diderot, porém, vai além de repetir esta condição de necessidade e, não só explica como este soberano pode ser legítimo, como também o propõe. Desse modo, no projeto de reforma do estado russo de Diderot, a comissão, recém criada por Catarina II, será o verdadeiro soberano. Aqui o filósofo francês começa a usar este termo de maneira estrita e precisa - nomeadamente, Diderot passa a empregar o conceito de soberania no sentido hobbesiano. Não se trata mais de quem tem a coroa sobre a cabeça, mas de quem está autorizado a fazer as leis.

Deste modo, Diderot utiliza, sobretudo nas *Mémoires*, o termo soberania nestes dois sentidos, isto é: 1) há esta primeira acepção de soberania, vaga e esvaziada de sentido político, presente, por exemplo, nos elogios à Catarina II, (a *mais sábia soberana*; a *primeira soberana da Europa*); e 2) há a verdadeira soberania, que consiste na autoridade de legislar - esta fica claro que Diderot não quer usurpada. Tal distinção é bem nítida nesta passagem em que o filósofo exorta a imperatriz a seguir este princípio de legitimidade: *é um ato bem generoso de uma soberana abdicar do poder legislativo* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Assim, Diderot chama Catarina II de soberana, no primeiro sentido designado acima, ao mesmo tempo em que a encoraja a deixar o exercício da soberania a quem deve exercê-lo por direito: o povo, através de seus representantes. Com este fim, Diderot conjura a czarina a adotar os moldes representativos e institucionais ingleses. Junto com a escola pública, trata-se da proposta mais ousada de Diderot. Ambas são também aquelas que o filósofo elege como as mais importantes te toda a sua proposta, pois, como veremos à frente, Diderot as considera interdependentes.

Nas *Observations* Diderot diz que, em suas conversas pessoais com Catarina II, propunha-lhe que criasse um *parlamento inglês* na Rússia. Diz ainda que a imperatriz parecia simpática à ideia, mas que, ao fim, não se mostrou disposta a adotá-la. Nas *Mémoires*, no entanto, Diderot é bastante claro e incisivo sobre a inversão que almeja: em vez de o parlamento anuir às vontades do soberano, é este que deve acatar as vontades de sua nação, expressas pela voz da comissão. O soberano, em suma, precisa da *nossa autorização*.

Para convencê-la a promover tal inversão, Diderot usa como exemplo o próprio parlamento inglês (referência política para Diderot), dizendo que este defende o povo do monarca. E o faz garantindo que, uma vez delegado o poder legislativo à comissão, o monarca sempre será agradável aos súditos e jamais será odiado. Isto porque todo o ônus das leis eventualmente restritivas que um Estado deve adotar recairá, não mais sobre a coroa, mas sobre a própria comissão, autora de tais leis.

Os membros da comissão seriam eleitos por votos igualitários dos cidadãos. Além disso, Diderot propõe uma relativa descentralização do poder, com diferentes níveis de administrações locais. A palavra democracia não aparece aqui neste contexto, mas o conceito está presente em cada uma destas reivindicações diderotianas; e o

mesmo acontece com a ideia de república. Compreendendo-se que este último conceito diz respeito à razão pela qual se governa (nas formulações de Diderot, e mesmo nas de Catarina II, nomeadamente: o bem público), todo o debate entre ambos é concernido pela perspectiva da *res publica*.

A ideia de democracia, por sua vez, enquanto solução política concreta, só ganhará força a partir da Revolução Francesa. Contudo, não se pode negar que Diderot vise, já em sua proposta de reforma do Estado russo, aproximações deste horizonte democrático vindouro. Sua defesa de um governo popular ainda não é intransigente, mas faz-se já evidente, pois, como diz Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto:

> A ação democrática, alicerçada na escolha racional tem como pressuposto a possibilidade de autonomia da razão para optar entre alternativas postas na vida civil. Conferir sentido à elaboração de uma sociedade democrática será, sob tal vertente, preparar escrupulosamente o tempo em que a liberdade fosse desfrutada: daí a instrução pública ser, aqui, pensada como projeto de aprimoramento do Estado-Nação a ser reformado (Boto, 2011).

Para tanto, a comissão deve ter a força necessária para garantir a tranquilidade geral, isto é, também por isso ela deve exercer a soberania, em nome do povo. Tal comissão seria formada por representantes de todas as províncias. Todavia, nas *Observations*, em um raro momento de concessão ao contexto russo, Diderot diz que o corpo representantes da nação - que tomaria para si aquela porção do poder do soberano - seria formado pelos grandes proprietários.

As concessões são menos raras nas *Mémoires*, pois o esforço de persuasão é menor quando seu autor se mostra inflexível. Desse modo, Diderot tenta convencer a

imperatriz a estabelecer um governo o mais popular possível, afirmando que nele os súditos verão o *interesse público*, isto é, o interesse dele próprio nas leis, e não o do soberano - enquanto ente destacado e afastado dos cidadãos.

Para Diderot, quando o soberano simplesmente presta-se a explicar as suas razões aos súditos, estes as entendem, mesmo quando ele não as têm. Aqui é possível identificar a maior concessão a que está disposto o filósofo iluminista: a liberdade deve pautar a vida do Estado, mesmo que apenas como um valor, caro à sociedade e aos seus dirigentes, pois, *é preciso que um povo ou seja livre, o que é o melhor, ou que creia sê-lo; pois esta opinião tem sempre os melhores efeitos. Que vossa majestade crie então ou esta grande realidade ou este grande fantasma* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Se o soberano nos esmagar, continua Diderot, à Maquiavel, que nos engane, pois o *homem pode suportar o mal, mas não o mal e o desprezo*. Esta espécie de pragmatismo diderotiano deriva de sua compreensão de que, em um contexto onde ainda vigoram os preconceitos, a nação necessita de políticas hábeis. Apenas em um segundo momento, quando a sociedade já colhe os primeiros frutos da instrução pública, este tipo de astúcia política pode se tornar menos necessária.

Assim como Rousseau, Diderot pensa que *os homens são tocados por cerimônias exteriores mais do que se pensa*, pois, afirma o diretor da *Enciclopédia*, o homem é, em certas ocasiões, *como a criança, a máquina e o animal*. Além disso, cumpre inspirar a virtude, multiplicando as festas cívicas e o número de estátuas e homenagem às grandes ações, mas não só louvando feitos militares (Diderot, 1966, tradução nossa).

Diderot propõe, por exemplo, a realização de um evento nacional e regular para celebrar a nova constituição russa, e exaltar esta obra de sua soberania. Propõe ainda

transformar o *espírito religioso* em *espírito público* e fazer até mesmo dos banhos públicos, (que neste país, diz Diderot, têm um sentido quase sagrado) uma ocasião para fortalecer o sentimento de patriotismo.

Mas o patriotismo de Diderot não é o convencional: *há uma só virtude, a justiça; um só dever, de se tornar feliz; um só corolário, desprezar por vezes a vida*. Diderot, portanto, tem o cuidado de acentuar que o verdadeiro *espírito público* precisa respirar o ar da liberdade e que, do contrário, o patriotismo não será senão a veste da tirania. Por isso, no *Questionnaire*, Diderot põe duas questões à Catarina II que, juntas, formam uma ironia: *a imprensa é absolutamente livre, e por que não?* A czarina não parece aborrecer-se, mas se esquiva respondendo que ela *não o é absolutamente, devido a antigas leis* (Diderot e Catarina II, 1988, tradução nossa).

Esta ironia, de quem pergunta já sabendo a resposta, revela decerto pequenas animosidades entre Diderot e Catarina II, mas não necessariamente, como acredita a imperatriz, que o filósofo não tenha conhecimento da dificuldade daquilo que propõe. Pelo contrário, nas *Mémoires* Diderot antecipa-se à crítica fácil, segundo a qual quem não governa pode propor o impossível.

Ao definir-se, por exemplo, como amante da paz e aconselhar a imperatriz a fazer tudo o que puder para por um termo na guerra contra o Império Turco, Diderot concede que *os olhos do filósofo e do soberano veem de forma bem distinta*; mas acrescenta imediatamente: *não escrevo como uma criança a quem se passa uma lição*. Diderot tampouco atuará como um embaixador, *que vai ao exterior mentir a favor da coisa pública de seu país*. Esta não é a função do filósofo; por isso, há que se tocar nos problemas russos; há que se propor o progresso (Diderot, 1966, tradução nossa).

Imbuído deste espírito, Diderot argumenta que um governo popular apresenta a *maravilhosa vantagem* de colocar o bem geral acima dos interesses particulares. Assim, para que não haja dúvidas da consciência que tinha Diderot sobre o contexto para o qual ele propõe as suas reformas, vale destacar que, quando o filósofo se refere a combater privilégios privados, ele cita a necessidade de, pura e simplesmente, obrigar os grandes a pagar pelo que compram. Eis o exemplo de uma *mudança radical* que Diderot visa promover no império.

Remédio difícil e de longo prazo, submeter às leis igualmente o forte e o fraco. Embora Catarina II também houvesse, em geral, defendido a mesma máxima no *Nakaz*, Diderot acusa a omissão geral dos Estados quanto à inadimplência dos grandes senhores - por isso, ironicamente, classifica a sua própria proposta como um breve e bom delírio.

Que não haja exceção ao cumprimento das leis, continua Diderot, também no que toca a atuação do legislador e do governo, que devem ser os primeiros a respeitá-las, pois o *instituidor só tem um fim, seguir obstinadamente as instruções do direito natural.* A *promessa pública do soberano* de que não haverá privilégios exclusivos *deve ser sagrada* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Todavia, Diderot pergunta, em seu *Questionnaire*, quais são exatamente os privilégios dos proprietários de terra. Ao que Catarina II responde que, *na lei escrita não há nada, mas que de fato eles fazem em suas terras tudo o que melhor lhes parece, exceto a justiça de morte*. Diderot questiona também quais são as condições entre mestre e escravo. Com muitos eufemismos (e com um uso claramente sofístico do conceito de *lei natural*), Catarina II revela que, de fato, os servos são presos à terra e sujeitos ao bom senso - ou à falta dele - do senhor (Diderot e Catarina II, 1988, tradução nossa).

Sobretudo nos Estados despóticos o fraco não pode jamais fazer valer os seus direitos contra o forte, diz Diderot. Por isso, muito à frente da sensibilidade típica de seu tempo, o filósofo iluminista tenta chamar a atenção de Catariana II para uma prática inovadora, *que só existe em Amsterdam e que deveria haver em todo lugar onde exista a sombra do senso comum*[52]; e sem a qual os privilégios continuam a vigorar ao pé do tribunal: trata-se do oferecimento, pelo Estado, de uma justiça, que deve ser rápida e gratuita, para que neste campo haja igualdade.

Todavia, enquanto Catarina II dedica uma parte imensa de seu *Nakaz* ao tema da justiça penal, esta é uma das poucas observações - e propostas - que Diderot realiza em relação a este domínio. O filósofo das luzes aproveita o fato de que a imperatriz, ao contrário da maioria dos monarcas da época, compartilha com ele algumas premissas da filosofia política para concentrar-se em temas como a legitimidade do poder e a educação pública.

A justiça de um rei, diz Diderot, novamente à Maquiavel, é bem distinta da justiça de um particular. Este pode não se importar com uma série de coisas, como, por exemplo, com uma fortuna demasiado grande de um outro particular; se este é ou não instruído; se ocupa do bem comum. Estas são, pelo contrário, questões que devem importar muito a um rei.

Tais premissas compartilhadas entre Catarina II e Diderot são, por exemplo, a preferência ao *direito natural* em lugar do *direito divino*; a assunção do princípio da igualdade natural entre os homens; e de que um legítimo soberano deve seguir as leis.

---

[52] *Senso comum* compreendido no sentido cartesiano, de *razão ou luz natural*.

Apropriando-se, desse modo, da expressão lockiana, Diderot defende que o fundamento natural da igualdade legal é tão evidente que apensa *bestas ferozes* podê-lo-iam negar. Assim, a extensão imediata deste postulado é que o ato de governar tampouco pode ser concebido como um privilégio.

Ao defender um procedimento típico de uma democracia representativa para a escolha do sucessor do império, Diderot novamente evoca campo do onírico, como recurso retórico: *haveria um conclave destes comissários. Mas por que seguir um sonho?* Entretanto, nada onírica é a admoestação de que a paz jamais estará assegurada enquanto a sucessão do império não estiver definida por uma lei geral, consentida pelos súditos e, assim, estabelecida como sagrada e inviolável pela opinião geral.

Não se pode, contudo, jamais confundir a definição legal da sucessão imperial, defendida por Diderot, com qualquer argumento favorável ao direito divino dos monarcas. Se houver disputa pela sucessão, afirma o filósofo, que seja decidida pelos *representantes da nação* - isto é, pelos membros da comissão. Esta estaria assim bem menos sujeita a erros.

No contexto de instabilidade política que atravessava o reinado de Catarina II, Diderot não dá pouca atenção aos meios pelos quais se pode manter a paz, que vão muito além da prevenção de disputas pela sucessão ao trono. Assim, questiona o filósofo: *para quem as revoluções são uma tentação? Para aqueles que não têm nada a perder com a mudança da ordem das coisas; para aqueles que não podem senão ganhar* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Se esta frase de Diderot em muito se assemelha, na forma, com aquela que encerrará o *Manifesto Comunista* de Karl Marx, ambas não poderiam estar mais longe

no que toca o sentido. Isto porque, para o filósofo iluminista, estes *que nada teriam a perder* não estão na base da sociedade, constituem, pelo contrário, os homens de poder, que veem sua fortuna ou influência ameaçadas. Destarte, continua Diderot, é preciso impedir a ruína das grandes famílias para evitar revoltas.

Além disso, ao defender que é importante que o soberano não cultue o fausto e a ostentação, Diderot assume a tese contrária à de Luis XIV - célebre idealizador de Versalhes e defensor do argumento segundo o qual o monarca deve ser indiscutivelmente *o maior senhor da nação*, no que tange o esplendor de seus castelos e suas posses, como sinal de seu poder (argumento que se torna uma máxima de política no século XVIII europeu). Se o rei da França considerava o esplendor dos palácios essencial para a afirmação do poder real, o filósofo das Luzes pensa ser fundamental que o soberano dê um exemplo que não conduza as grandes famílias à ruína - e isto, novamente, com vistas à paz da sociedade.

Para tanto, Catarina II deseja que na Rússia, tal qual na França, haja os três estados. A czarina não diz se tal alteração transformaria os servos em sujeitos de direito, mas o certo é que, nas *Observations*, Diderot, por sua vez, associa a existência de um terceiro estado à liberdade de um país, uma vez que, na França, a existência deste *tiers état* era o único expediente que garantia a existência de alguns direitos aos plebeus.

Apesar de declarar-se, de maneira geral, contra a guerra, Diderot chega a propor que, caso ela ocorra, ao invés de escravizar a população vencida, far-se-ia muito mais profícua a imposição do deslocamento desta população, quando do interesse do império. Assim, ao afirmar categoricamente, nas *Observations*, que depois da vitória na guerra, *não faria escravos*, Diderot diz que, alternativamente, criaria um terceiro estado, com

súditos - trabalhadores de todos os gêneros - que, por isso, saberiam bem reconhecer o valor da liberdade.

Apesar do fato de uma proposta como esta ser totalmente inaceitável, à luz do reconhecimento dos direitos humanos tais como compreendidos no século XXI, há que se lembrar que Diderot visa criticar uma pratica ainda muito corrente, que consistia em escravizar as populações vencidas em uma guerra. Pratica, diga-se, que Catarina II não deixou de exercer - com os camponeses ucranianos em 1783. Além disso, notamos que o conjunto da proposta de Diderot não se configura senão como mais uma evidência de que o filósofo francês, ao propor um terceiro estado na Rússia, fá-lo como estratégia de substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre; do servo, preso ao seu senhor, pelo cidadão, sujeito de direitos.

Assim, nas próprias *Mémoires*, em sua leitura do contexto russo, Diderot afirma que os *estados* não estão bem separados entre os russos; e, já no *Questionnaire*, o filósofo houvera solicitado da imperatriz uma descrição mais precisa das classes em que se dividem os russos. Ao que Catarina II relata: *a igreja; a nobreza (única que tem o direito de possuir terras); os habitantes das cidades (únicos a terem o direito de fazer o comércio); e os camponeses, que podem ser repartidos em dois tipos: os que possuem terras e as cultivam eles mesmos; e os sujeitos à nobreza e dependentes dela* - a este último grupo, pertencem os que são propriamente chamados *servos* (Diderot e Catarina II, 1988, tradução nossa).

Como que prevendo a crítica de Catarina II sobre os efeitos desestabilizadores de suas medidas (ou já tendo recebido tais críticas em suas conversas pessoais com a czarina), Diderot sugere uma outra providência, tanto para a estabilidade política do império, quanto para o próprio sucesso de suas reformas. Assim, o diretor da

Enciclopédia cobra da imperatriz - e da própria comissão recém criada - que adotem abertamente uma política de Estado e não de governo; pois esta última pode ser feita mesmo sem se perceber. São muito raras, continua Diderot, a coragem e a honestidade de um ministro para continuar a obra de seu predecessor, tão raras que o filósofo declara que jamais viu ou leu um exemplo desta coragem e honestidade.

Isto significa que, além de criar novos estabelecimentos, é preciso ter o compromisso de mantê-los. Os pensadores do período das Luzes querem fazer reformas radicais; e com isto alterar certas instituições, criar algumas novas, extinguir outras antigas; no entanto destacam a importância da perenidade delas - o que permite concluir que grandes reformas como as que propõem devem em larga medida ser definitivas.

Em suas *Mémoires*, Diderot trata ainda de diversos temas que houvera abordado nos verbetes da *Enciclopédia* e em textos anteriores. Temas - como tolerância religiosa; estímulo às manufaturas e à urbanização - que continuarei a percorrer nesta tese. Há, no entanto, um tema que marca a vida de Denis Diderot e o próprio século XVIII francês: a *Enciclopédia*.

Surpreendentemente, todavia, o filósofo das Luzes, decide terminar as *Mémoires* com um depoimento tocante, sobre todas as perseguições que sofreu devido ao seu engajamento à frente da *Enciclopédia*. Nele, denuncia a hipocrisia geral em relação ao posicionamento da intelectualidade europeia diante dos abusos e da censura, pois, diz, Diderot: muitos queriam *ter a obra e perseguir os autores* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Trata-se da última tentativa de Diderot de imprimir uma derradeira edição da *Enciclopédia*. Em 22 de Fevereiro de 1774, em carta à Catarina II, o filósofo diz à sua mecenas que, ao chegar em São Petersburgo, tinha a esperança de revê-la em cinco ou

seis anos para a impressão de uma nova versão da *Enciclopédia*, mas que já se mostra totalmente sem esperanças no que concerne a esta possibilidade. Razão pela qual critica o general Betzki, *que ocila sem cessar entre o sim e o não*; e que, ao fim, este general dissuade a czarina de despender quarenta mil rubros para um projeto total de doze anos (Diderot, 1997, tradução nossa).

Em troca deste patrocínio, Diderot ofereceu dedicar *o mais raro monumento do espírito humano que existe*, à Catarina II da Rússia. Porém, diz o filósofo: *esta bela dedicatória, restará em minha mente*. Esta recusa marcará o fim da *Enciclopédia* - Diderot o sabe - e também o começo do fim de uma estratégia de Diderot em relação ao poder: a diplomacia da razão. Veremos ainda esta estratégia persuasiva em muitos momentos do *capítulo III*, sobretudo quando analiso a proposta educação pública das *Mémoires* (ou seja, quando tal estratégia alcançou o seu auge); veremos também vestígios dela em alguns poucos momentos - depois que Diderot deixa a Rússia (Diderot, 1997, tradução nossa).

O fato é que se pode marcar aqui este instante de virada, onde o Diderot comedido e diplomático começa a mostrar-se cada vez mais raro e dar lugar a um Diderot que, sem disfarse, combate a tirania com toda a sua verve. Analisemos, então, este Diderot, que altera seu estilo e a própria radicalidade de seu pensamento, a partir destas primeiras recusas de Catarina II, analisemos o Diderot das *Observations sur le Nakaz*.

b.3) Segunda resposta de Diderot ao Nakaz: sua proposta teórica de Estado - Uma Filosofia Política

> Eu vejo no *Nakaz* de Sua Majestade Imperial um projeto de um código excelente, mas nenhuma palavra sobre o meio de assegurar a estabilidade deste código. Eu vejo o nome de déspota abdicado; mas a coisa mesma conservada, com o despotismo chamado de monarquia (Diderot, 1995, tradução nossa).

Em carta enviada à Catarina II de Haia, em 13 de Setembro 1774, Diderot faz faz um dos últimos discursos laudatórios à iperatriz, mas também já uma crítica e a primeira verdadeira reclamação. Mas além de fazê-los, ao louvar a vitória que o Império Russo acabara de alcançar contra os turcos, Diderot declara: *eu me felicito como homem, como filósofo e como russo, pois eu o virei pela ingratidão do meu país e pela vossa bondade* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Este elogio da bondade da czarina tem um objetivo específico: ser ao menos indenizado pela viagem e pelo trabalho que houvera feito na Rússia, com a proposição das *Mémoires*. Além disso, nesta mesma carta, logo depois da felicitação e do elogio, Diderot adverte que é necessário, então, tornar a paz duradoura, através de sábios projetos reformadores. *Os triunfos sucessivos fazem os reinos mais brilhantes, mas os fazem mais felizes? Graças aos progressos da razão a nossa administração precisa de virtudes diferentes das dos Césares e Alexandres. Achamos mais glorioso e mais doce formar homens do que assassinos* (Diderot, 1997, tradução nossa).

O momento em que esta carta é escrita mostra que este conselho tem muito mais a intensão de desferir uma forte crítica às prioridades de Catarina II do que de,

efetivamente, propor o seu projeto de reformulação geral. Pelo contrário, neste momento, Diderot já se mostra totalmente engajado em convencer Catarina II a implementar ao menos o plano de educação de Betzky.

Se Diderot já não contêm suas críticas à política da czarina (nem mesmo em uma carta pessoal enviada diretamente a ela), tampouco a poupa de suas queixas pessoais. Neste ponto, Diderot protesta, bastante indgnado, dizendo que no período em que esteve em São Petersburgo só fora feito precisamente o contrário de tudo o que havia sido combinado.

Reclama, então, que nada do que propôs fora posto em prática; que foi à Rússia, ali permaneceu por seis meses, trabalhou muito e nem mesmo remuneração por tudo isto obteve. Diz ainda que nem os gastos da viagem lhe foram cobertos. Por isso, apelando à palavra de honra a imperatriz, afirma que, de tudo o que fora acertado, *nada houve de sagrado; e que o mais forte, como de costume, deu a lei ao mais fraco* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Diderot, ademais, termina as suas *Observations* com uma avaliação já bastante cética quanto à possibilidade de Catarina II realizar qualquer das aspirações das *Mémoires*, pois, diz o filósofo:

> eu não vejo nenhuma disposição de libertação do corpo da nação; contudo sem libertação ou sem liberdade, não há propriedade; sem propriedade, não há agricultura; sem agricultura, nula é a força, nula a grandeza, nula a opulência, nula é a prosperidade (Diderot, 1995, tradução nossa).

Este é o tom das *Observations* como um todo, redigidas provavelmente três meses antes desta missiva de Setembro de 1774. Todavia, após ter recebido a reclamada indenização e a encomenda do *Plano de uma Universidade*, Diderot, em 17 de Dezembro de 1774, escreve sua penúltima carta a Catarina II. Nela, o filósofo francês não deixa de reconhecer que a liberdade de pensamento que encontrou na Rússia era incomparavelmente maior do que na França; e que, de volta a seu país, *encontrava em si a alma de um escravo em um país considerado de homens livres e a alma de um homem livre em um país considerado como de escravos* - este último, a Rússia (Diderot, 1997, tradução nossa).

Ao menos neste ponto, que hoje chamamos de liberdade de pensamento, Diderot jamais retira aquilo que, segundo ele, dissera pessoalmente a Catarina II: de que, comparando com todo o resto da Europa, na Rússia esta liberdade era muito mais efetiva - muito embora, nas *Observations*, Diderot não deixe de notar as diferenças de tratamento (e mesmo de tratamento institucional) de Catarina II, quando se fala mal dela e *daqueles que ela chama de seus amigos* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Note-se, entretanto, que, depois da partida de Diderot de São Peterburgo, mesmo alguns raros reconhecimentos de certas virtudes pessoais da monarca - e até de alguns aspectos de suas ações governamentais - não invalidam a crítica de Diderot ao poder ilimitado da monarquia russa. Isto porque, para o filósofo, ainda que a imperatriz nem sempre utilise este poder arbitráriamente (por exemplo, para a censura), o simples fato de poder fazê-lo é, por si só, um grande mal político.

Com o fim da guerra contra os turcos e da revolta cossaca, Diderot parece animar-se com a possibilidade de Catarina II retomar pelo menos parte o seu projeto de legislação. Tal ânimo renovado (embora já bem mais cético), dá-se depois que: 1)

Diderot sabe de relatos de que Catarina II houvera sido magnânima com os rebeldes cossacos derrotados; 2) de ouvir que as poucas escolas em que foram implantados os *Plans* de Betzky, já promovem *prodígios visíveis*; e 3) depois de constatar que, enfim, as antigas desculpas para a não imlementação de seu projeto de reforma da sociedade russa, via Estado, simplesmente não mais existiam.

Neste contexto, e com esta percepção, Diderot diz que releu o *Nakaz* e que vem fazendo novas anotações a este respeito. Notas que, ao que parece nesta carta, poderiam servir de base a uma eventual reformulação da proposta que Diderot fizera nas *Mémoires*, mas que, ao cabo, culminaram nas *Observations* - o mais terrível ataque teórico que Catarina II jamais recebera.

Neste momento (em Dezembro de 1774), contudo, Diderot - acreditando ainda ser possível que a czarina adote algo do que propôs - exorta Catarina II a ser mais que uma imperatriz plena de glórias militares, exorta-a a deixar um legado que atravesse os tempos, como grande legisladora. Eis o último suspiro do Diderot que corteja com o poder, em nome dos fins da ilustração e do progresso.

Tal estratégia não levou Catarina II a reavaliar a decisão de não adotar o que lhe fora proposto nas *Mémoires* de Diderot, mas certamente colaborou para que, cinco meses depois, em Maio de 1775, ela encomendasse do filósofo francês o *Plano de uma Universidade*[53]. Pelo fato de as *Mémoires* não se encerrarem no tema da educação, nelas há menos detalhes do que seria tal educação e mais argumentos sobre a importância de promovê-la; enquanto o *Plano de uma Universidade* apresenta precisamente as características opostas - como observaremos no capítulo III.

[53] Juntamente com o *Essai sur les Études en Russie*, de Grimm.

Em alguma medida este esforço de persuasão de Diderot, presente nas *Mémoires*, foi bem sucedido e culminou, em primeiro lugar, na elaboração dos *Plans* de Betzky e, depois, na do *Plano de uma Universidade*. Uma vez consentidos os benefícios de uma educação mais ampla, Diderot adota neste texto um estilo totalmente diferente: muito mais técnico, descritivo e direto. Trata-se de uma proposta de universidade em sentido estrito, na qual Diderot argumenta apenas sobre pontos que podem sofrer maior resistência para serem aceitos - na qual, enfim, praticalmente já não há os grandes elogios à sabedoria da imperatriz ou apelos à sua generosidade que povoam todas as *Mémoires*.

Recém saído da Rússia, no entanto, em Junho de 1774, quando redige as suas *Observations*, Diderot não demonstra qualquer esperança em relação à sabedoria e à generosidade de Catarina II. Vê-se, inclusive, que Diderot considera a Rússia, de maneira geral, mal governada; e identifica as razões para tanto:

> Por que a Rússia é menos bem governada que a França? Porque na Rússia a liberdade natural do indivíduo é reduzida a nada e a autoridade do soberano é ilimitada. Por que a França é menos bem governada que a Inglaterra? Porque na França a autoridade soberana é ainda muito grande e a liberdade natural é ainda restrita demais (Diderot, 1995, tradução nossa).

Para além desta retomada do principal tema do artigo da *Autoridade Política*, sobre o caráter nocivo de um poder ilimitado, vemos um novo e surpreendente acréscimo anti-hobbesiano de Diderot, segundo o qual o homem no estado civil deve conservar parte de sua liberdade natural - e isto como fim político e marca distintiva de um país bem governado. Diderot, neste momento, afirma com todas as letras que o bom

governo é aquele em que a liberdade do povo é existente e atuante; e a do soberano é a *mais restrita possível*.

Vemos também que, assim como Rousseau, Diderot elege critérios através dos quais se pode avaliar os diferentes povos, a despeito de suas idiossincrasias - postas, deste modo, em um plano secundário. Diderot vai além disso e declara, por exemplo (e, neste ponto, contrariamente à Rousseau), que *os costumes são consequências da legislação e do governo; eles não são nem africanos, nem asiáticos, nem europeus, eles são bons ou maus* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Afirmações deste tipo são importantes para compreender a forma pela qual Diderot avalia um contexto social. Além disso, esta passagem soa como uma resposta à Catarina II, que houvera escrito no *Nakaz* que *a natureza e o clima dominam quase exclusivamente os selvagens; os costumes governam os chineses; as leis tiranizam o Japão; os modos davam o tom da Lacedemônia; as máximas do governo e os modos antigos os davam em Roma*. Estranhamente a imperatriz não cita a Rússia nesta passagem, mas Diderot ainda assim vê nela um reducionismo fatalista, deveras cômodo para um governante (Catarina II, 1767, tradução nossa).

Diderot, pelo contrário, tampouco acredita em qualquer influência do clima sobre os costumes; e crê que *em todos os lugares um povo deve ser instruído, livre e virtuoso*, independente de qualquer variável. Curiosamente o único obstáculo que Diderot cita (nas *Mémoires* e não nas *Observations*, diga-se) como intransponível é a língua alemã. Diferentemente da visão extremamente positiva que o filósofo alemão Martin Heidegger (sobretudo no âmbito filosófico) terá sobre esta língua no século XX, Diderot afirma que, devido a ela, a Alemanha jamais se civilizará (Diderot, 1995, tradução nossa).

Afirmação sobre a qual seu amigo alemão Grimm, também presente na corte de Catarina II durante a redação das *Mémoires*, não se manifesta. Grimm vê vantagens nos progressos civilizatórios feitos pela Alemanha (e demais países protestantes) após a invenção da prensa de Johannes Gutenberg, em relação à França e os demais países católicos. Atribui, contudo, como veremos abaixo, esta vantagem precisamente às diferentes posturas dos religiosos de cada país em relação ao tema da educação.

À parte este elemento, Diderot considera que qualquer povo pode progredir com leis e instrução adequadas; e que, mesmo um país do tamanho da Rússia , com desertos, geleiras e *bárbaros de todo o tipo*, pode ser civilizado. Uma das providências, para tanto, deve ser, segundo Diderot, a concentração da população:

> não gosto dos homens espaçados, não gosto de grandes casas isoladas, eu os prefiro ligados por um grande número de outros domicílios particulares. Nada contribui tanto à civilização quanto uma população numerosa. As arestas das pedras que se tocam se amenizam, e as pedras polem-se (Diderot, 1966, tradução nossa).

Neste trecho ocorre uma incidência muito rara nos textos do Iluminismo Francês. Ao contrário do que se pode imaginar, o conceito de *civilização* (*civilisation*), empregado como substantivo, quase não aparece ao longo deste período; ao passo que o verbo *civilizar* (*civiliser*) é bastante frequente. Isto por si só demonstra que o *tornar civil* é visto muito mais como uma ação e uma atitude (de um indivíduo ou de um povo); do que como um estado, uma posse ou uma substância.

Nas *Mémoires*, Diderot concede que, tentar realizar esta tarefa, de uma só vez, em todo um império, seria um trabalho sobre-humano. Daí propõe que se,

contrariamente, este for pensado como um projeto de médio prazo, pode ser perfeitamente factível, desde que se compreenda que, para uma reforma política deste quilate, é preciso buscar *os melhores meios que a prudência humana pode inspirar, prudência que não compreende nem a violência nem o acaso* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Nas *Observations*, contudo, Diderot abdica claramente desta concessão e sustenta que as mudanças no governo e na sociedade não devem ocorrer necessariamente de forma gradual; que, pelo contrário, a reforma deve ser radical e imediata - uma vez que a desordem reina também pela *paciência das vítimas*.

Embora não chegue a defender o *tiranicídio*, como o fará na *Histoire des deux Indes*, pode-se dizer que, já nas *Observations*, Diderot o considera uma possibilidade política - pois *há soldados*, diz o filósofo, disponíveis para *matar os tiranos nos Estados despóticos e prender pessoas em um Estado livre*, caso estas queiram subverter a ordem pública (Diderot, 1995, tradução nossa).

Por ora, à semelhança do *Contrato Social* de Rousseau, Diderot concentra-se em denunciar a ilegitimidade política do modo de governo vigente. Outrossim, como este seu outrora amigo de juventude, Diderot evoca o preceito dos antigos de que um bom plano de legislação deve ser ditado pela sabedoria de um estrangeiro. Preceito que é baseado na máxima de que os homens não conseguem ver os seus próprios vícios e problemas, sobretudo em uma monarquia, onde quem de fato reina são o ódio e a inveja.

Também à exemplo do filósofo genebrino, Diderot, já nas *Mémoires*, sustenta que as suas proposições e críticas só têm lugar em um país livre. Nas *Observations*,

destarte, o filósofo das Luzes dá a esta compreensão o mesmo tom de toda a obra: *povos, se vós tens toda autoridade sobre vossos soberanos, faça um código de leis, se vosso soberano tem toda autoridade sobre vós, deixe o código, não forjais senão correntes contra vós* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Convencido da importância de limitar o poder do soberano, sob pena de que a própria legislação, mesmo quando boa, não passe de mera formalidade, como que um verniz retórico do despotismo, Didetot abre as *Observations* com uma radicalidade e uma assertividade inédita em sua obra. Eis as primeiras palavras do livro*: não há verdadeiro soberano além da nação; não pode haver verdadeiro legislador além do povo*, pois ninguém, além do próprio povo deve ser o autor de sua própria felicidade ou infelicidade - através da soberania e do zelo por suas próprias leis. (Diderot, 1995, tradução nossa).

Lembremos que na abertura do verbete *Autoridade Política* Diderot adotara este mesmo tom. A diferença, entretanto, é que, nas *Observations*, este tom dura toda a obra. Toda a argumentação nela presente é consistente com tal abertura; ao passo que, no verbete, não só o tom muda, mas também a audácia das proposições tanto quanto das críticas.

As leis são mais fortes, diz Diderot nas *Observations*, quando são criadas pelo próprio povo que as terá que obedecer; também são mais fáceis de aplicar a todos. O desprezo a esta regra de política, assegura Diderot, equivale a fazer com que as leis não passem de vãs iniciativas de regulação. Daí o primeiro ponto de um bom código de leis: garantir a sua autoridade - sobretudo diante do próprio governante, pois este, quando não obedece a lei é *um déspota e um tirano* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Embora Diderot assevere no primeiro parágrafo das *Observations* que o verdadeiro soberano é o povo (sustentando com isto que, direta ou indiretamente, as leis devem corresponder à vontade deste), logo em seguida, como dito, passa a usar este termo, assim como nas *Mémoires*, significando também *chefe de estado, representante do poder executivo*.

Mesmo assim, ao contrário do que faz todo o tempo nas *Mémoires*, Diderot não utiliza, nas *Observations*, a expressão *soberano* para se referir à Catarina II. Pelo contrário, diz logo no início do texto que *a imperatriz da Rússia é certamente uma déspota*. Se não fosse buscaria combater o despotismo, estatuindo *os meios mais seguros* de impedir aqueles que o ambicionam - e mesmo qualquer poder arbitrário. Diderot sugere que Catarina II, pelo contrário, visa resguardar o despotismo e transmiti-lo aos seus sucessores (Diderot, 1995, tradução nossa).

Para Diderot, *o objetivo, o fim de todo o governo deve ser a felicidade dos cidadãos, a força e o esplendor do Estado e a glória do soberano*. Por isso, o filósofo das Luzes não se digna sequer a desconstruir internamente as premissas dos argumentos de Catatina II, baseados em sua interpretação particular de Montesquieu - e que tendem a considerar a monarquia absoluta como uma forma aceitável de governo. Isto, porque, para Diderot,

> não cabe questionar qual é o objetivo de um governo absoluto. Pouco importa qual seja o seu objetivo, mas qual é seu efeito. Seu efeito é de colocar toda liberdade e toda propriedade na dependência absoluta de um só (Diderot, 1995, tradução nossa).

Neste ponto, decisivo e fundamental, Diderot distingue-se radicalmente de Hobbes e se aproxima daquilo que Condorcet defenderá para a França na década seguinte. Proximidade que só aumenta na medida em que o diretor da *Enciclopédia* sugere que a comissão deveria ser não só a legisladora, mas também permanente; eleita regularmente (em um sistema que chamaríamos hoje de democracia representativa); e que estes *representantes da nação* deveriam, enfim, reunir-se a cada cinco anos para verificação da conduta do soberano.

Desse modo, Diderot defende que a cada cinco anos o soberano seja julgado pelos *representantes da nação* e que, se não tiver cumprido o seu juramento, receba *a punição que merece*. Diderot nada diz sobre o conteúdo desta punição, mas notemos que a simples defesa de que um monarca do século XVIII deva ser regularmente julgado e, eventualmente, punido por uma esfera superior a ele consiste, por si só, em um elemento inteiramente novo na obra de Diderot.

Além disso, muito embora a tese de que todo poder (no qual se inclui o poder soberano) deve ser limitado, remonte ao artigo da *Autoridade Política* da *Enciclopédia*, é apenas nas *Observations* que Diderot revela o instrumento maior para esta limitação: colocá-lo sob a supervisão e vigilância constante daqueles que, para tanto, foram eleitos pelo povo.

Eis aqui a adoção diderotiana do sistema de pesos e contrapesos de Montesquieu, unido à tese rousseauniana da soberania popular. Se nos seus textos políticos de juventude vemos em Diderot uma presença hegemônica do pensamento de Hobbes, obsevamos em seus textos de maturidade a abertura de um leque maior no seu discurso político. Abertura que não deixa de contemplar o filósofo inglês, sobretudo em

sua crítica à ingerência da religião nos negócios de Estado, mas que ultrapassa o autor do *Leviatã*, ainda mais do que já o fazia nas décadas anteriores.

Utilizando o vocabulário de montesquiano, como por exemplo, o conceito de *contrapeso* (segundo a qual só um poder pode fiscalizar e conter o outro), Diderot considera, ao contrário de Hobbes, que o parlamento inglês consiste em um formidável *contrapeso* contra o arbítrio do rei. Considera ainda que dar boas leis ao povo não é o maior desafio político; este será o de mantê-las ao abrigo do soberano. Ao contrário de Catarina II, o filósofo iluminista recusa qualquer tipo de monarquia, *pura* ou *temperada*. Ao invés disto, Diderot repete a sua crítica presente nas *Mémoires* e diz será ainda pior se a Rússia tiver três bons déspotas, pois o povo habituar-se-á bem ao estado de servidão; e esquecerá que possui *direitos inalienáveis*.

Por isso, é necessária uma *contínua vigilância* para a manutenção da liberdade, a fim de evitar a apatia em que um povo cai sob um *bom déspota*. Mais do que reiteradamente reavivar este tema caro a La Boetie, das razões pelas quais o homem se submete a um poder injusto (pois este, mesmo quando não é mal, ainda assim tem o poder de sê-o), Diderot faz deste tema a base de uma defesa que o autor do *Discurso da Servidão Voluntária* certamente não fez: a defesa daquilo que hoje chamaríamos de uma democracia representativa.

Nesta defesa, o filósofo francês remonta *à fonte do poder político e civil* e deixa claro que as suas ideias de sociedade justa e de Estado legítimo são, agora, inseparáveis desta forma de governo popular. Diderot vai além e, em um dos poucos momentos em que utiliza este termo, afirma que *a liberdade está na democracia*. Como dito no capítulo I, a democracia é compreendida, por grande parte do pensamento republicano, como uma forma de governo detentora de uma superioridade moral, mas que carrega

consigo uma fragilidade prática insustentável. Tal fenômeno se explica em parte devido ao fato de que a democracia é concebida apenas como aquilo que chamaríamos hoje de *democracia direta*.

Isto elucida também o fato de Diderot não utilizar os termos que, hoje, descrevem aquilo que ele propõe - como *democracia representativa* ou *regime representativo*. Tais termos, pois, não pertencem ainda ao vocabulário político anterior à Revolução Francesa. Veremos no capítulo III as razões pelas quais Diderot considera a educação pública como o coração deste modelo de administração; porém desde já cumpre notar *três ou quatro meios* inexoráveis, apontados pelo filósofo, para sustentar a liberdade: *a instrução pública; a eficiência do código de leis; o juramento nacional; a educação; e a assembleia periódica de estados gerais, mas sobretudo a educação e o seu gozo garantido por um longo intervalo de tempo* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Assim como o papel central da educação do povo nos anseios políticos de Diderot, tratarei, no capítulo III, da própria configuração desta *educação*, tal qual pensada por Diderot. A *eficiência do código de leis*, por sua vez, tem a ver com a sabedoria dos arranjos institucionais (tal como Diderot tenta propor e inspirar com as suas *Mémoires*), mas também com o compromisso político de aplicá-los.

A *assembleia periódica de estados gerais*, por sua vez, é um típico exemplo de como Diderot tenta transplantar para a Rússia os raros casos da política francesa que o filósofo considera benfazejos. Assim, esta assembleia, na França, constituía um dos poucos momentos em que todos os súditos poderiam ter alguma participação política na institucionalidade francesa.

Quanto ao *juramento nacional*, este deverá ser realizado pelo chefe de Estado ao assumir seu posto e em ocasiões especiais (como, por exemplo, uma reforma legislativa); juramento pelo qual ele será regularmente cobrado, pois os compromissos que assume não devem ser prerrogativa de seu arbítrio (mesmo que sábio e esclarecido), mas de uma autorização sem a qual a sua autoridade política simplesmente não existe.

Isto porque, para Diderot, um povo livre só se distingue de um povo escravizado por ter direitos irrevogáveis, ou seja, que não dependam do soberano e nem mesmo da comissão - e que ambos jamais possam neles tocar. Por isso, Diderot insiste tanto na abdicação da prerrogativa de legisladora por parte da imperatriz. Desse modo, constatando que Catarina II institui uma comissão, mas não abre mão desta prerrogativa totalmente, Diderot diz: *sinto um cheiro de despotismo que me desagrada*. Cabe, pelo contrário, saber como impedir que o *depósito* das leis não seja violado pelo soberano; e o que fazer com este se o conseguir.

Mas é preciso assegurar-se não só contra os privilégios e abusos do governo, mas também contra os abusos daqueles a quem este governo historicamente protege. Desse modo, comentando, nas *Observations*, muitas das afirmações que Catarina II fizera no *Nakaz*, Diderot diz que está de acordo com a asserção da imperatriz, segundo a qual, *a igualdade entre os cidadãos consiste em estarem todos submetidos às mesmas leis*, mas o filósofo das Luzes alerta que falta acrescentar *igualmente*, isto é: todos estarem *igualmente submetidos às mesmas leis* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Diderot extrai como consequência imediata desta asserção de Catarina II que ela deveria significar *a abolição de todos os privilégios ligados à nobreza, ao corpo eclesiástico e aos magistrados*. Contudo, sabendo que esta não seria a decorrência, de fato, das palavras da imperatriz, o filósofo questiona: por que precauções promover-se-á

a igualdade nas leis de *cidadãos desiguais em poder, força e meios de toda espécie* (Diderot, 1995, tradução nossa)?

Com isto, Diderot visa revelar que, se a autoridade pública não estabelece os meios pelos quais agirá, a manifestação pura e simples de intenções (mesmo que nobres), fará com que estas jamais saiam do domínio da retórica. Por isso, o filósofo francês chama a atenção da importância e da grandiosidade que significa agir sobre uma realidade secular; e, contrariamente, da nulidade de simplesmente declarar que *é assim que deve ser*. Nulidade porque isto que *deve ser* jamais o foi em parte alguma e talvez *jamais tenha podido ser* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Desta maneira, Diderot sublinha que não basta Catarina II defender a liberdade civil, em abstrato, *para que cada um tenha esta segurança, o governo deve ser tal que um cidadão não possa jamais temer um outro cidadão, mas que todos juntos temam as leis*. Além de não bastar declarar um princípio sem propor os meios adequados para garanti-lo, Diderot considera ainda que faltou completá-lo como a máxima: que ninguém tenha nada a temer do soberano. Mas *isto jamais será possível se o soberano não abdicar de parte de seu poder, se ele não se valer de todos os meios imagináveis para que esta abdicação não seja revogada por seus sucessores*. Daí a forte crítica também pelo fato de a czarina não preparar uma sucessão democrática, mas, pelo contrário, assegurar a sucessão hereditária. (Diderot, 1995, tradução nossa).

Da mesma forma, Diderot contesta o argumento da czarina, que pretensamente justificaria a manutenção da servidão em solo russo. Para tanto, o filósofo sustenta que a legislação não dever seguir o *espírito da nação* - é a legislação que, pelo contrário, deve fazer este espírito, como convém. Diderot defende que tal máxima é ainda mais verdadeira quando se trada de um povo *ainda a policiar*, pois só se pode proceder como

Solon, em um povo já policiado (a quem basta dar as melhores leis), *mas jamais com um povo bárbaro, como o russo* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Assim como Rousseau, Diderot acredita que as melhores leis *em si* não são necessariamente as melhores leis *para este povo*, em particular. Desta maneira, Diderot vê a Rússia como uma jovem nação a ganhar a sua forma; ao contrário da França, que o filósofo considera, antes, uma velha nação, cuja tarefa política seria a de rejuvenescê-la. Diz Diderot, em carta à Catarina II (de 13 de Setembro de 1774): *a nossa tarefa é talvez impossível; a vossa é seguramente difícil*, pois situação de um povo *a policiar* é melhor que a de um já *policiado* - melhor, evidentemente, no sentido de que seus vícios são *menos incuráveis* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Baseado nesta concepção linear de História, Diderot acredita que, *temperando a ferocidade* dos russos, Catarina II pode formar *almas grandes, nobres, fortes e generosas*. Mas que, uma vez aviltadas pela tirania, não se sabe como reerguê-las do estado geral de covardia que adquiriram. Neste ponto, Diderot cita, em nota, a brutalidade do *reinado dos portugueses na Bahia*, como exemplo de política aviltante a não ser seguido.

Apesar de compartilhar diversos pontos da concepção rousseauniana de História como uma linha única, onde situam-se os diferentes povos (e para os quais convêm, respectivamente, políticas específicas de acordo com esta situação histórica), Diderot discorda de uma das consequências que o filósofo genebrino extrai de tal compreensão da História: o amor à pátria como expediente político de primeira importância.

O amor à pátria é uma motivação momentânea que não dura nada depois do perigo da sociedade, afirma o diretor da *Enciclopédia*. A honra só estimula perenemente algumas almas raras; não há, portanto, como esperar que este seja o

sentimento dominante de uma grande nação. Logo, Diderot aposta muito mais no esclarecimento, na instrução geral dos cidadãos, como estratégia política de manutenção do espírito cívico (Diderot, 1995, tradução nossa).

Além disso, segundo Diderot, diferente do filósofo genebrino, os homens reuniram-se em sociedade *por instinto*; *certamente não houve primitivamente nenhum tipo de convenção*. Neste trecho, Diderot trata do contrato social numa acepção quase empírica ou histórica, mas o que cumpre notar, antes de tudo, é que a grande porção do texto em que o filósofo francês se dedica ao tema da origem da sociedade civil revela, por si só, as suas preocupações com aquilo que concerne a legitimidade desta organização, isto é, com aquilo que torna possível e viável um Estado legítimo.

Estas preocupações surgem desde a *Enciclopédia*; ali, porém, ainda não se vê quais engrenagens estatais elas podem dar origem, no bojo do pensamento de Diderot. Desta forma, defende o filósofo nas *Observations*, a origem da sociedade civil está relacionada ao fato de a natureza não suprir as necessidades dos homens; e de muitas vezes o semelhante constituir-se como inimigo comum.

Assim, neste momento de sua obra, o Estado aparece a Diderot como uma necessidade. Mas não como uma necessidade acidentalmente derivada de contingências históricas (como paradoxalmente aparece em Rousseau); e tampouco como uma necessidade oriunda da natureza humana, como em Hobbes. Nas *Observations*, o Estado surge antes como um desenvolvimento racional, oriundo da sofisticação das relações humanas.

Logo, este Estado deve obedecer as suas razões de existência; assim como deve obedecer as leis naturais - tendo em vista que, para Diderot, nada é mais natural ao homem do que a sua razão. *A natureza fez todas as boas leis,* diz Diderot, *o legislador*

as publica. Não é por outro motivo que o filósofo insiste tanto (assim como todos os chamados contratualistas) que *um bom soberano não é senão um intendente fiel*; e que, *um intendente que pede a seu mestre mais do que exigem as necessidades da casa rouba o seu mestre*. Por isso, urge a escola pública, com uma educação civil que combata os preconceitos que levam o povo a ver no soberano uma espécie de chefe de família, quando ele não deve ser mais do que um servidor deste povo (Diderot, 1995, tradução nossa).

Diderot tampouco admite que se busque na História a legitimidade das relações civis. Pelo contrário, o autor das *Observations* remonta frequentemente aos abusos seculares que explicam práticas inaceitáveis de seu tempo. Desse modo, Diderot denuncia como escandalosas e imemoriais as relações entre o poder teocrático a monarquia: ainda em seu tempo, insiste Diderot, os países estão longe de serem governados *pela graça de seus súditos e não pela graça de Deus*. A partir desta máxima, pode o padre dizer ao rei: *pela graça de Deus pode ser tirano se você quiser* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Reis maus, continua Diderot *precisam de deuses cruéis para encontrar no céu o exemplo da tirania; eles precisam de padres para fazerem adorar deuses tiranos; mas o homem justo e livre não quer senão um Deus que seja seu pai, iguais que o amem e reis que o protejam*. Por conta desta enorme ameaça política vista desde sempre por Diderot nas ações do clero, o filósofo aponta agora para a necessidade da criação de uma *política rigorosa* para conter este poder e esta ameaça, através de penas severas àqueles que transgredirem tal política (Diderot, 1995, tradução nossa).

Política esta que seria assentada sobre o princípio da tolerância. Trata-se de uma inversão que Diderot julga urgente: mudar a mentalidade instalada e levar o povo a ver

que são as leis, e não Deus, as responsáveis pela felicidade dos homens. Por isso, Diderot defende que existem muitas posições sociais anteriores (em importância) àquela do padre; e chega mesmo a aconselhar Catarina II, nas *Mémoires*: *degradeis tanto quanto possível um sistema mentiroso que vos degrada... Infeliz do povo onde o padre é encarregado da instrução do rei* (Diderot, 1966, tradução nossa).

No que diz respeito ao ensino, o filósofo das Luzes afirma, no seu *Plano de uma Universidade*, que a teologia, a *ciência das quimeras*, é desastrosa para um país, quando importante e poderosa. Deve-se desprezá-la, mantê-la bem medíocre, pois, sempre que empoderado, o clero opera suas estratégias de intolerância, pela qual aquele que não crê no que crê o intolerante, é por ele tratado como inimigo de Deus.

Diderot enxerga, assim, uma íntima relação histórica entre tirania e ignorância. Numa aliança profunda entre pároco e monarca, Deus torna-se o único alívio e o único vingador (imaginário) do povo contra reis tiranos, enquanto o clero entretêm a razão dos fieis, pois tal aliança não sobreviveria sem ao esclarecimento geral. Além desta aliança secular, Diderot vê aquilo que hoje chamaríamos de corporativismo como um vício intrínseco a qualquer corporação, sobretudo a dos sacerdotes - vício que trás sérias consequências ao *Estado democrático*. Eis aqui um dos raros momentos em que o filósofo iluminista utiliza exatamente esta expressão.

A leitura feita pelo filósofo sobre a influência histórica da fé nas relações humanas é deveras negativa. Diderot vê a intolerância *em todas as nações*, em *todos os séculos*. Uma aberração, ineficaz sequer para os seus próprios fins, pois fabrica mártires - que inspiram. Tal diagnóstico, todavia, não o impede de protestar, nem de tentar intervir na alteração deste quadro, pois *um homem instruído e honesto é tudo o que o*

soberano pode exigir; e jamais que ele tenha alguma crença (Diderot, 1995, tradução nossa).

Sobretudo a intolerância do soberano, acentua Diderot, favorece a calúnia; o ódio; a exclusão; a preocupação com coisas frívolas; a mentira e a violência. Por isso, embota o espírito e é um atentado à verdade, pois esta se beneficia do livre exame. Se nos seus textos de juventude Diderot via-se constrangido a não tocar senão na intolerância e na violência dos antigos; ou das nações distantes, agora o filósofo não poupa os monarcas da França e da Rússia ao sublinhar que o maior de todos os perigos está na intolerância promovida pelo governante.

Desta forma, diferentemente do verbete *Autoridade Política*, aqui Diderot fala da intolerância na França (inclusive na França de seu tempo) e de suas consequências nocivas, entre elas, a fuga dos mais brilhantes espíritos, de diversas áreas, para os reinos vizinhos - como ocorrera outrora, na revogação do *Edito de Nantes*[54], de 1685.

Enquanto o clero tende a se aliar ao governo ilegítimo, para um governo legítimo, este poder constitui-se, contrariamente, como um problema estrutural, segundo a visão hobbesiana de Diderot. Como vimos, Diderot, já nos textos da *Enciclopédia*, anui à tese de Hobbes, segundo a qual as religiões disputam com o Estado a consciência dos cidadãos.

---

[54] *l'Édit de Nantes*, fora assinado por Henrique IV em 13 de Abril de 1598, com o fim de pacificar conflitos religiosos que, a partir da proibição legal de qualquer culto diferente do católico, promoveram décadas de perseguições e mortes - como, por exemplo, em 1572, no massacre da Noite de São Bartolomeu. Contudo, em 1685, Luis XIV volta a mergulhar a França numa nova onda de perseguições e mortes, revogando o *Edito de Nantes* e substituindo-o pelo *Edito de Fontainebleu*. Este edito, contrariando orientações do próprio papa Inocêncio XI, ordena a destruição de igrejas e o fechamento das poucas escolas protestantes existentes em território francês. Estima-se que, devido a este fato, mais de duzentos mil protestantes deixaram a França.

Estes, quando crentes, sempre priorizariam *um ser mais importante que o soberano*. Destarte, pergunta Diderot: o que poderia a lei contra o assassinato diante da ordem recebida por Abraão? Mesmo o soberano, às vezes precisa ser mal, à despeito da filosofia e da religião. Se assim exigem certas circunstâncias, pensa Diderot à Maquiavel, o soberano não pode, também ele, hesitar entre a lei natural e a doutrina religiosa.

Vemos que, neste momento de sua criação filosófica, Diderot não hesita em citar a Bíblia; e de fazê-lo para dela extrair um exemplo negativo no que concerne a harmonia e o bom funcionamento do Estado. Além disso, aqui Diderot já não economiza na crítica ao clero, como classe política privilegiada, violenta e essencialmente nociva à ordem pública - bem como ao próprio progresso humano.

Nas *Observations*, Diderot manifesta-se abertamente em relação aos abusos de uma classe que em muitas ocasiões o perseguiu. Esta, diz o filósofo, além de inspirar uma fé que divide o coração dos concidadãos, não faz menos do que despertar o ódio entre eles, fomentando as diferenças religiosas. Não bastasse isto, há ainda a influência *dos padres* nos negócios do Estado, pois *em nenhum lugar do mundo pode-se reduzi-los sem violência ao estado de puro e simples cidadão*. Eles atuam abusivamente, como que em uma *jurisdição particular*, acima do Estado, onde o crime que se pratica em nome de Deus não é visto como um crime (Diderot, 1995, tradução nossa).

Por isso, ironiza Diderot: se Deus descesse dos céus, encontraria os homens se degolando; e fazendo-o hipocritamente, pois os grupos religiosos tendem a pregar a tolerância apenas onde são mais fracos - enquanto, onde não o são, fazem-se os mais cruéis perseguidores. Baseado nesta análise, Diderot visa minar poderes da religião no

Estado, onde julga possível - embora, onde não o julgue, faça certas concessões, sobretudo em seus textos propositivos.

Desta forma, o filósofo das Luzes elogia Catarina II por, por exemplo, contrariar a regra geral e não pretender aplicar penas civis à impiedade. *Consequentemente*, afirma Diderot, *a noção de Deus, quer eu cresse quer eu não cresse, seria banida do meu código de leis*. Assim como todo o Iluminismo Francês, a abordagem pela qual o diretor da *Enciclopédia* encara a questão da intolerância religiosa - que há alguns séculos mergulha a Europa em guerras fratricidas e perseguições ao livre pensamento - é a de advogar pelo combate ao fanatismo, em prol da coexistência pacífica entre os credos.

A preocupação de Diderot com este tema é tal que, no *Questionnaire*, entre as primeiras perguntas gerais feitas pelo filósofo, está: quantos habitantes tem a Rússia; e quantos religiosos? Indaga ainda sobre um ponto que fora alvo de sua crítica anos antes, em sua peça *A Religiosa* (redigida em 1760): a juventude com que uma mulher ou um homem faz os votos. Questiona, por fim, sobre a existência de judeus e a tolerância a eles na Rússia. Tema este que, por sua vez, fora tema da ironia de Diderot, em seu *Sobrinho de Rameau* (também da década de 1760) - em que uma das iniquidades da personagem do *senhor filósofo* está em entregar um judeu nas mãos da intolerância religiosa.

Tão presente quanto esta preocupação social - que deve ser seriamente tratada pelo Estado - é a configuração institucional deste Estado, em nome do arranjo social que se persegue. Assim, quando Diderot enumera *a ordem das matérias de uma verdadeira instituição*, o filósofo estabelece quais são, segundo ele, os estabelecimentos essenciais que definem um Estado (Diderot, 1995, tradução nossa).

Mais do que isso, podemos também concluir que a educação pública é, para Diderot, um elemento sem o qual o Estado perde a sua própria razão de ser. Isto (que será aprofundado no capítulo III), já aqui se constata a partir do fato de que o filósofo coloca-a entre tais estabelecimentos essenciais de *uma verdadeira instituição*: *a escolha de um governo; do soberano; do sucessor do império e de sua educação; da abolição; das leis civis e criminais; da nobreza; do estado sacerdotal; do comércio e da agricultura; da população; das pequenas escolas e dos colégios* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Entre todos estes temas, sobre os quais Diderot acusa Catarina II, ora de sequer tratá-los, ora de fazê-lo de forma insuficiente, vemos que o Estado, para Diderot, é acima de tudo, um instrumento que vem trazer respostas aos problemas que estão postos. Todos os Estados existentes têm como função estabelecer normas para cada um dos temas acima destacados - logo, todos os Estados existentes devem instituir uma educação pública.

Embora o filósofo francês ocupe-se das razões que sustentam esta invenção humana (e da necessidade de basear as leis sobre tais razões), o Estado que Diderot delineia nas *Observations* vai além de seus princípios de legitimidade; e ataca as questões do seu tempo - questões que não podem ser resolvidas sem o espediente político estatal.

Destarte, para Diderot, além de um produto derivado do direito natural, o Estado é também

> um corpo político composto de diferentes partes unidas entre elas por um interesse comum que não lhes permite separar-se sem o prejuízo

> delas mesmas; o Estado me parece residir em um soberano, os proprietários, os homens que promovem a cultura e todos aqueles envolvidos nesta promoção (Diderot, 1995, tradução nossa).

Além disso, este Estado, para defender-se da tirania, deve ter uma configuração específica mínima; e não é por outra razão que, ao modo de Montesquieu, Diderot reclama a separação dos três poderes. Tal como o autor do *Espírito das Leis*, o diretor da *Enciclopédia* crê que, com este arranjo institucional, em que um poder fiscaliza o outro, a possibilidade de abuso cai significativamente - uma vez que, Diderot não cansa de lembrar, é contra o monarca absoluto, *este senhor, o mais poderoso e o mais perigoso dos malfeitores, que as leis devem ser principalmente dirigidas* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Tal senhor deve ser *o primeiro escravo das leis*. Leis que devem ser sábias, pois, Diderot cita Marquês d"Argenson[55]: *governar bem, não é governar demais* - sendo que a primeira consequência deste preceito é a necessidade de evitar leis inúteis. Isto é, excetuando aqueles pontos fundamentais que o Estado deve garantir, este não deve intervir além disso na vida e nas relações dos cidadãos, pois, *quando todo o resto está bem ordenado, as coisas se arranjam por elas mesmas. Ordene bem três ou quatro pontos importantes, e abandone o resto ao interesse e ao gosto dos particulares* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Baseado nesta convicção e no poder da ilustração, Diderot aconselha a imperatriz a escolher um distrito para servir de exemplo a todo o império - assim como a França o serve para os países ao seu redor, pois *se a imperatriz civilizar apenas esta*

[55] René Louis de Voyer de Paulmy, Marquês d'Argenson.

parte da Rússia durante o seu reinado já terá feito muito. Assim, Diderot termina as *Observations*, reiterando, no parágrafo final, toda a força de sua convicção no poder do esclarecimento dos homens como promotor da liberdade e do progresso. Convicção que projeta na educação pública a esperança de tornar este progresso real, pois *antes de tudo, é necessário fazer pessoas honestas; e para fazer pessoas honestas, deve-se começar pelo começo, pela educação da juventude, único meio de criar bons costumes ou de recuperá-los* . (Diderot, 1995, tradução nossa).

CAPÍTULO III

Radicalização e Escola Pública

CAPÍTULO III

Propostas de Educação Pública de Diderot - Radicalização e Escola Pública

Nos três textos em que Diderot defende uma educação pública para a Rússia (*Mémoires, Observations* e *Plano de uma Universidade*), o filósofo sustenta que a criação desta educação é o único meio de atingir uma estrutura política baseada na *vontade geral* - isto é, nada além da educação pública pode produzir e assegurar todos os valores republicanos expostos acima (nos capítulos I e II); o que é uma novidade destes três textos.

Estes escritos mostram, ademais, que é precisamente a sua proposta de escola estatal que possibilitará ao filósofo iluminista uma radicalização em sua concepção de sociedade justa e Estado legítimo. Não é, pois, senão a educação generalizada que vai permitir ao filósofo formular a sua proposição de governo popular - profundamente baseada na participação política de cidadãos esclarecidos; e na distribuição dos postos sociais a partir do mérito individual.

À luz dos textos ora analisados, tanto a participação política de uma população esclarecida (sobre os seus direitos e seus deveres cívicos), quanto esta organização social baseada no mérito, seriam mais do que inviáveis; seriam mesmo impossíveis sem um plano geral de educação. Analiso, então, neste capítulo principalmente o sentido da educação pública como centro do pensamento diderotiano sobre a coisa pública, bem como certas características da escola formulada por Diderot - diretamente ligadas a esta significação.

Como a tese diderotiana da importância de uma educação pública para a construção de uma sociedade justa aparece apenas nas próprias obras em que Diderot projeta sua educação estatal (*Mémoires* e *Plano de uma Universidade*) e nas *Observations*, impõe-se a questão: o que pode justificar este aparecimento da escola pública como elemento decisivo da política?

Diderot não se pronuncia sobre o tema da educação em outras obras; apesar disso, a instrução como causa política e como base do progresso da humanidade faz-se presente em grande parte seu pensamento político. Seja em suas reflexões sobre o papel pedagógico do teatro; seja no cerne das intenções anunciadas para o projeto enciclopédico; seja, enfim, na defesa das ciência moderna como elemento civilizador, a ideia geral da importância política, social, moral e histórica do saber faz-se onipresente em sua obra - e mesmo em sua vida.

Os meios pelos quais Diderot pensa esta difusão das luzes variam em relação direta com o ensejo, com as condições de possibilidade, tal como estas se apresentam. A *Enciclopédia*, por exemplo, não tinha como finalidade propor políticas públicas a governantes específicos. Se um projeto de educação pública, com as dimensões que Diderot ousou propor, não era de se esperar em uma proposta de reforma institucional encomendada por um chefe de Estado setecentista, muito mais estranha seria se tal proposta se situasse em qualquer outro escrito.

Sendo assim, pode-se perceber que a proposição reformista completa de Diderot, na qual a educação pública é o elemento central, oferece-lhe a oportunidade para edificar uma concepção mais abrangente de Estado; e mesmo de sociedade civil - isto é, não só no tocante aos seus arranjos institucionais, mas também no que concerne o seio das relações sociais.

Isto consiste em dizer que se, cronologicamente, a defesa da educação pública encampada por Diderot coincide com os textos nos quais ele a propõe; os fins para os quais ela é um meio são, desde sempre (e, por assim dizer, ontologicamente), o tema central do pensamento de Diderot, em todas as áreas em que este alguma vez já tenha se manifestado.

Contudo, a educação pública, tal como pensada e sugerida por Diderot, apesar de depender do engajamento estatal (e de, portanto, precisar da coragem, do apoio e compromisso daqueles que controlam o Estado), não se configura, para o filósofo francês, como um simples meio de difusão das luzes, em pé de igualdade com outros - como o teatro e a própria Filosofia.

A educação púbica, para Diderot é o meio, por excelência, para a difusão e o progresso das luzes - pois compreende em si mesma todos os outros meios possíveis. Mas não só para este fim de difusão e progresso das luzes. A educação pública formulada por Diderot seria também um instrumento de justiça, primeiro porque daria a todos as mesmas oportunidades de progresso pessoal; e, segundo, porque determinaria rigorosamente qual é o mérito de cada cidadão - o que ofereceria ao governo o único critério justo (pois baseado, em última instância, na natureza) para o preenchimento dos diferentes cargos da sociedade: o mérito.

Temos assim que a educação pública de Diderot não só favorecerá a difusão das luzes e a justiça em uma sociedade, favorecerá também o seu progresso, uma vez que, onde nenhum talento será desperdiçado, a sociedade ganha por todos os lados. Um ganho que, sustenta Diderot, ultrapassará os limites de quaisquer fronteiras, geográficas ou históricas.

Analiso, então, na *parte a* deste capítulo III, a sociedade que Diderot visa construir com a sua educação pública. Isto é, examino primeiramente os fundamentos desta política de Diderot, onde o mérito individual é eleito como, a um só tempo, critério de justiça e força motriz desta sociedade; assim como analiso os mecanismos pelos quais este critério ultrapassará os muros da escola e preencherá as instituições e as mentalidades do Império Russo. Em seguida, na *parte b*, examino a totalidade do projeto de educação de Diderot, em cinco diferentes aspectos.

a) O mérito individual: estratégia para o progresso e a justiça

Dentre as reformas sociais e institucionais defendidas por grande parte dos autores do período das Luzes – Diderot entre eles – está o intento de construir uma sociedade sobre os alicerces do mérito individual. Além de estratégia de superação do antigo regime e seus castelos de apadrinhamentos e preenchimento de cargos baseado em critérios de nascimento, o fito de substituir tais critérios pelo do mérito dos indivíduos liga-se a duas crenças (praticamente não contestadas por estes pensadores setecentistas): 1) de que, quanto mais uma sociedade for alicerçada na razão e no talento individual, mais justa e harmoniosa será a vida social; e, 2) de que a justa aferição deste mérito é algo facilmente realizável, tanto pela escola, quanto pelas demais instituições do Estado - na distribuição dos cargos públicos.

Vê-se, assim, que, por mais pesadas que sejam as críticas de Diderot ao quadro geral da educação escolar do século XVII europeu, paradoxalmente, é no interior das escolas setecentistas que o filósofo iluminista vai buscar um critério para corrigir toda a

sociedade. Por isso, de todas as fortes críticas que o filósofo faz aos colégios existentes, a escolha do mérito como critério de seleção e de exclusão visivelmente não é uma delas.

Apesar de seu conhecido racionalismo, cumpre notar que aquilo que Diderot chama de mérito transcende a esfera puramente intelectual. Para o enciclopedista este *mérito* também concerne as disposições morais do indivíduo. Isto é, mais do que a erudição que porventura se tenha alcançado, espera-se que esta ganhe um sentido moral e, por isso, a escola diderotiana prima tanto pelo ensino das virtudes cívicas quanto pelo das luzes das ciências, das letras e das artes. Se, para Diderot, os progressos de ambas as dimensões – moral e intelectual – encontram-se geralmente reunidos no indivíduo, isto só se dá como tendência geral e não se pode impunemente abrir mão de uma formação moral para as crianças.

Assim como todo o contratualismo, Diderot distingue as desigualdades naturais das desigualdades convencionais. Entretanto, se a posição social *foi decidida pelo mérito*, esta desigualdade de posição *entra na classe das desigualdades naturais*. Todas as demais desigualdades e privilégios originados das diferenças de condição são, pois, ilegítimas. Por isso, o filosofo admoesta a imperatriz em relação às formas tradicionais e injustas de organizar a sociedade: *busque algum outro meio de distinguir os homens*, pois o mérito

> é o meio mais seguro de civilizar uma nação e manter-lhe o vigor, pois só permite que reste entre homens a única desigualdade natural, a única distinção real, a da inépcia e do talento, a do trabalho e da preguiça, a do vício e da virtude (Diderot 1966, p. 168, tradução nossa).

Diderot defende, por isso, uma espécie de regime do mérito: um quadro social a ser criado, onde mérito seria o principal fator de sucesso e de fracasso entre os homens. É precisamente este *o modo mais seguro para civilizar uma nação*. À guisa de exemplo, Diderot propõe um diálogo fictício entre um pai e seu filho, para mostrar as implicações éticas de uma sociedade repleta de casos de pessoas que podem ascender socialmente através da sua virtude e aplicação. De acordo com este diálogo - do capítulo XVII das *Mémoires* - tais implicações não fazem senão incentivar a virtude e o empenho entre os jovens.

Antes deste, Diderot propõe o exemplo oposto (no capítulo IV do mesmo livro), no qual uma mãe repreende o preceptor de seu filho por ter-lhe ensinado *coisas demais*. Segundo esta mãe (que representa os valores de uma sociedade desigual e injusta), a educação deve ensinar a arte de conseguir boas relações e o favor dos homens poderosos.

Eis, segundo Diderot, o vício e a ignorância como consequência direta de uma sociedade que definitivamente não valoriza o mérito. Por isso, na sociedade concebida por Diderot, a escola deve formar tanto o soldado quanto o magistrado; e cada passo deste ensino corresponderia a um tipo de ocupação, de modo que as profissões mais elevadas seriam ocupadas por aqueles que, com suas qualidades próprias, teriam seguido sua educação até a última etapa.

Buscando um contraponto histórico, Diderot diz que entre os romanos a recompensa pelo esforço era o mérito, através da qual os homens poderiam inclusive subir na escala social e até acessar importantes postos no Estado. Entre os modernos

produz-se, segundo o autor, o contrário: a única recompensa para a instrução e o esforço é a vaidade, pois a mobilidade social não tem nada a ver com aplicação, competência ou mérito.

Esta é a razão pela qual Diderot aconselha Catarina II diversas vezes e com muita ênfase que todos os postos do Império Russo sejam preenchidos por meio de concurso público, onde o mérito de cada postulante ao posto seja colocado à prova como o critério de seleção mais importante. Assim, Diderot critica fortemente a prática (quase universal) que consiste em escolher para praticamente todos os cargos do império homens que gozem da proteção dos grandes, ou dos critérios de nascimento e riqueza. Para que a sociedade russa supere estes critérios injustos de distinção, bem como os efeitos nocivos destes, o filósofo francês considera que os concursos públicos serão o instrumento único e fundamental.

Em suas *Mémoires*, Diderot elege um caso exemplar da correta aplicação desta prática: *de um lugar que, de todos os corpos, o melhor constituído é aquele que é formado e que se perpetua por este uso*: a Faculdade de Direito de Paris. Elogio este que o diretor da *Enciclopédia* retirará dois anos depois, como veremos abaixo, no *Plano de uma Universidade*, onde, além disso, critica fortemente o seu conteúdo (Diderot, 1966, tradução nossa).

Todavia, ainda nas *Mémoires*, Diderot descreve o ritual do concurso para uma cadeira nesta Faculdade de Direito - ritual bastante elogiado por Diderot, pois, ainda que haja espaço para pequenas injustiças, o balanço geral vai sempre tender em favor de um homem de mérito, pois *cedo ou tarde o mérito superior terá a sua* recompensa. O apadrinhamento, pelo contrário, afasta os hábeis e honestos de todas as instituições do império (atraindo para elas as características morais opostas); pois, assim como arbítrio,

ele geralmente é praticado por todas as escalas, superiores e inferiores do Estado (Diderot, 1966, tradução nossa).

A emulação presente nestes concursos, é vista como elemento que, premiando o mérito, conduz à excelência; ao passo que, quando o critério não é o mérito, sustenta Diderot, emulação gerada só pode fomentar a vaidade; e produzir um outro tipo de disputa, de postos e honras (sobretudo nas faculdades e nas academias), que suga a energia do gênio e o gosto da elevação pelas ciências.

Beatrice Didier vê neste procedimento uma extensão da escola diderotiana para os demais espaços da vida social, uma vez que traz desta a sua marca mais profunda, a crença na justiça entendida como valorização do mérito individual: *as Observations não são sem implicações pedagógicas, na medida em que elas preconizam o concurso como modo de recrutamento para os funcionários do Estado* (Didier, 1995, tradução nossa).

Assim, partir desta mudança geral da própria lógica de funcionamento do Estado e da sociedade, *será impossível*, garante Diderot, *que o ouro se torne o primeiro móvel da nação... as prerrogativas puras e simples de nascimento serão reduzidas ao seu justo valor* e, finalmente, *uma longa sequência de homens honestos e instruídos suceder-se-ão em todas as funções públicas do Império* (Diderot 1966, tradução nossa).

Podemos constatar que não são pequenos os benefícios que Diderot considera atingíveis através do estabelecimento de uma sociedade baseada no mérito. É por isso que, em suas *Observations*, o filósofo chega a sugerir que seja criada uma *nova nobreza*, fundada sobre o mérito e não sobre o nascimento; e que, portanto, não seja hereditária, mas constituída por aqueles que ocupariam (por merecimento) os mais altos cargos do império - homens de gênio, certamente. Estes podem e *devem* ser honrados

por estátuas e homenagens, mas nunca desfrutar de direitos exclusivos, tais como isenções fiscais ou privilégios diante de um tribunal.

Esta restrição de Diderot sobre as vantagens que os homens de talento devem ter em uma sociedade justa revela bem quais são, segundo o filósofo, os limites entre direitos e privilégios; e que, acima de tudo, para o diretor da *Enciclopédia*, estes últimos não devem jamais ter lugar em um Estado que se quer equânime. Segundo Diderot, mesmo os direitos adquiridos pelo merecimento não devem jamais ser postos acima da igualdade natural e legal entre cidadãos.

Diderot não propõe, então, uma sociedade sem hierarquia, mas uma sociedade estabelecida sobre uma hierarquia considerada justa, por estar calcada nos seguintes critérios: 1) o mérito dos homens; e 2) que ela jamais contrarie os direitos naturais e, dentre estes, em especial, a igualdade entre homens. Esta última convicção permanece idêntica desde o período da *Enciclopédia*.

Há, no entanto, ainda uma relação entre igualdade e mérito que Diderot sublinha em suas propostas para a Rússia; relação esta que não aparece nem nos artigos da *Enciclopédia*, nem em qualquer outro escrito do filósofo. Assim, Diderot vale-se, tanto nas *Mémoires*, quanto no *Plano de uma Universidade*, de um argumento estatístico, que pressupõe a igualdade de nascimento entre os homens, para defender uma educação, a mais ampla possível: *não há senão um palácio em um reino; ao redor deste palácio há cem mil casas. O gênio cai do céu, e a cada vez que ele encontrou o cume do palácio, cem mil vezes ele caiu ao redor* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Trata-se de uma simples suposição, mas que está ancorada em uma série de princípios políticos. Podemos notar, por exemplo, este gênio que *cai do céu*, por acaso, sem assistência de qualquer providência imaterial. Mas a observação que interessa a

esta tese mais particularmente é que Diderot, com base nesta convicção da igualdade, insiste mais uma vez que se deve educar a ricos e pobres, nobres e plebeus.

Há, no entanto, uma linha interpretativa que confere ao argumento iluminista da igualdade (assim como às suas consequentes propostas de intervenção na esfera política concreta), que tende a ver tais argumentos menos como tentativas de superar as desigualdades seculares, instaladas nas relações humanas, e mais como estratégia de legitimação do rearranjo histórico destas relações - rearranjo ocasionado pela ascensão da burguesia industrial nascente; e criador de novas formas de desigualdade. Como diz Patrícia Piozzi,

> a suposição, subjacente a este percurso, de uma divisão "natural" entre uma minoria de homens "nascidos" para meditar e se tornar "poetas", "oradores" ou "filósofos" e a grande maioria, capacitada apenas para o exercício das artes mecânicas e dos negócios comuns, combina- se, curiosamente, com a grande valorização do estudo das ciências, de maior utilidade para o aprimoramento socioeconômico e político das nações, delineando uma imagem da educação em que se sobrepõem a hierarquia platônica dos saberes e o princípio utilitário inerente à cultura moderna. Neste enfoque, o princípio do acesso universal à instrução estaria ocultando, na esteira do liberalismo lockeano, a legitimação de novas formas de desigualdade e de domínio, vindo ao encontro da exigência de maior habilitação e diversificação profissionais da massa trabalhadora na era das máquinas, camuflada na afirmação da "desigualdade natural dos talentos" (Piozzi, 2004).

Segundo esta interpretação, a própria escola participaria, mais ou menos conscientemente, deste processo. O fato de alterações econômicas, políticas e sociais relacionarem-se intimamente com a construção de discursos e práticas frequentes no período das Luzes constitui uma conjunção histórica bem observável. Contudo,

identificar este fenômeno faz-se tão importante quanto não reduzir a ele a incrível complexidade da tais discursos e práticas que compuseram a experiência iluminista. Explorar esta complexidade significa, inclusive, como faz Patrícia Piozzi, compreender ainda mais profundamente a proposta interpretativa do *materialismo histórico* - deveras decisiva para a decifração das contradições modernas.

Mesmo que nas propostas de Diderot a educação não seja ainda tratada como um direito do cidadão e um dever do Estado, pode-se notar que, para o filósofo, os benefícios desta instrução geral são tão evidentes que não há motivo para não implementá-la. Assim, podemos constatar que este argumento estatístico de Diderot pressupõe a igualdade entre homens e o inegável papel da educação no progresso da nação - mas as consequências deste argumento não param aqui.

Nas *Mémoires*, Diderot utiliza-o também para defender uma forma de governo que premie o mérito. Já nas *Observations*, o filósofo dá uma segunda resposta, desta bastante vez mais irônica, a afirmação de Catarina II, segundo a qual é vantajoso obedecer a um mestre: *deve-se, então, segundo uma lei natural que não nos pode incomodar, esperar ser governado por um tolo, por um perverso ou um louco* (Diderot, 1995, tradução nossa).

A exemplo de Rousseau, Diderot também vê nas homenagens ao verdadeiro mérito um caráter pedagógico, inspirador da virtude - mas longe de ser comparável àquele vê na escola pública estatal e generalizada. Contudo, contrariamente ao que se poderia supor; e de forma atípica no contexto do Iluminismo Francês, Diderot assegura que *infelizmente as luzes não supõem sempre probidade: um homem muito instruído pode ser um homem muito perverso* - razão a mais para que as leis restritivas não

privem ninguém; e para que haja, além disso, também uma avaliação moral nos concursos públicos. (Diderot, 1966, tradução nossa).

Outro meio de evitar a impunidade dos grandes, segundo Diderot, é convocar regularmente os mais pobres como júri, pois, segundo o filósofo, estes sempre *tenderão* a favorecer os seus semelhantes. Este raciocínio de Diderot é um exemplo de que, se há, em geral entre os iluministas, a identificação da ignorância com uma maior propensão à desonestidade e ao vício, o mesmo não ocorre em relação à pobreza.

Diderot, individualmente, não estabelece nem mesmo uma relação intrínseca entre a honestidade e as luzes; a estabelece, antes (assim como Rousseau), com a boa ordenação do Estado em que se vive. Catarina II, por sua vez, afirma: *queres prevenir o crime? Faça que as luzes se espalhem* (Catarina II, 1767, tradução nossa). Ao que, surpreendentemente, o entusiasta das luzes, Diderot, responde: *torne os súditos felizes, seria bem melhor. Se se comete crimes hoje, isto se dá por falta de luzes? Ousaria quase dizer que se comete mais crimes em um dia em Paris que em todas as florestas de selvagens em um ano. De onde se segue que uma sociedade mal ordenada é pior que o estado selvagem* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Contudo, para Diderot, uma educação pública acessível a toda a população constitui parte estrutural do *bom ordenamento* da sociedade, pois, do contrário, sem uma educação pública generalizada, um contexto com enormes desigualdades impede até mesmo os efeitos benéficos de uma boa educação particular - pois tal contexto constitui obstáculo quase intransponível para as luzes, a virtude; em suma, para o regime do mérito.

Em uma nação que tolera tal desigualdade, nenhuma dessas qualidades leva a lugar algum; nela, afirma Diderot, só *o ouro* pode fazê-lo, pois *não há senão um vício, a*

pobreza. Não há senão uma virtude, a riqueza. Deve-se ser rico ou desprezado. Se se é efetivamente rico, deve-se mostrar a riqueza de todas as formas imagináveis, quer-se tornar-se rico por todos os meios imagináveis. Não há honestidade (Diderot, 1966, tradução nossa).

Diderot, com isto, afasta-se do argumento conservador, que atribui à falta de ilustração a falta de honestidade. Isto não o impede, contudo, de depositar enormes esperanças na instrução geral dos homens, como parte essencial de uma sociedade bem ordenada. Sociedade que faça com que o estado civil compense o abandono do estado selvagem; que possa até mesmo corrigir-se, quando já degenerado, pois a educação, sustenta Diderot, será a forma por excelência de minar toda e qualquer distinção de nascimento. Com a população instruída, *as grandes fortunas se repartiriam, pois é a experiência de todos os lugares que a riqueza vai buscar a ilustração que lhe falta, e reciprocamente. As prerrogativas de nascimento se reduzirão ao seu justo valor* (Diderot, 1966, tradução nossa).

b) A escola pública de Diderot: o Iluminismo em sua expressão máxima diante de um Estado que resiste à instrução

> Sabeis o que nós fizemos lá? Resolvemos o problema impossível: educar, educar bem sem contristar. Formamos mulheres honestas e instruídas. Tiramos o maior partido possível do talento natural. Deixamos-lhe a tarefa de se aplicar e se desenvolver. Realizamos a mais maravilhosa e a mais útil das quimeras. Formamos uma escola, como jamais houve, como não há, como não haverá, e como é talvez impossível que haja em qualquer outro país da Europa (Diderot 1966, p. 65, tradução nossa).

Para melhor compreender este extrato das *Mémoires pour Catherine II*, comecemos pelo fim. Em toda esta obra Diderot elogia a superioridade e a sabedoria da Imperatriz, comparando-a aos demais *soberanos* da Europa, mas também pelo fato de ter ela incentivado a liberdade e fomentado (como mecenas) as luzes, como nenhum outro antes dela havia feito na Rússia.

Além disso, o filósofo escolhe a estratégia de assegurar que a grandeza de Catarina II, se aplicar o que ele lhe aconselha, vai atravessar os séculos. É por esta razão que Diderot descreve a escola que propõe de tal maneira: uma escola *como não há, como não haverá, e como é talvez impossível que haja em qualquer outro país da Europa*. Isto é, Diderot não a descreve assim por considerar que a criação de tal escola seja, de fato, impossível alhures - devido à infelicidade de se ter um soberano *tão sábio* (Diderot, 1966, tradução nossa).

O segundo ponto digno de nota neste extrato concerne o seu próprio sentido. Ele está situado em uma parte das *Mémoires* em que Diderot não aborda especificamente a educação, mas antes o próprio cerne de sua proposta de reforma constitucional, e, neste contexto, o filósofo revela que a educação pública é, de fato, o centro deste projeto de reformulação das instituições russas. Neste ponto, o diretor da *Enciclopédia* faz um resumo de suas propostas mais importantes: e eis que a escola foi escolhida como a única instituição a ser mencionada - como representante do *maravilhoso* projeto de Diderot.

Além disso, Diderot cita o benefício social de se tirar o maior proveito possível do talento natural. Se o Estado não oferece a seus cidadãos a oportunidade de desenvolver os seus talentos naturais, estes talentos são frequentemente perdidos, pois

os homens, especialmente os mais pobres (que precisam ocupar-se desde muito jovens da subsistência), raramente podem dedicar-se a este desenvolvimento individual, na medida em que lhes faltam os recursos para tanto.

Por que *educar sem* se afligir, sem *contristar*, seria um problema impossível? Certamente este rompante de otimismo de Diderot nas *Mémoires* também integra o seu panegírico estratégico, segundo o qual a Rússia, graças à sabedoria da imperatriz, seria o único lugar da Europa onde o conhecimento é protegido da intolerância política e religiosa - e onde, além disso, tal conhecimento será fomentado por um projeto nacional de educação pública.

Neste discurso Diderot também exorta Catarina II a *ser superiora* e justa diante dos *propósitos da ignorância*, pois os povos são egoístas e imediatistas. O filósofo também sustenta que, para tanto, mais vale ao governante *seguir a sua cabeça* e deixar falar o egoísmo e o imediatismo do povo, pois, assegura Diderot: com um pouco de resignação no início, *é impossível que as casas de educação e outras, se elas subsistem, não mudem a face de seu império.* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Nas *Observations*, contudo, Diderot já não acredita que a imperatriz esteja disposta a tal empenho. Como Catarina II houvera mencionado no *Nakaz* a *evidência* dos benefícios de uma instrução geral, Diderot usa esta expressão contra ela em todo o texto das *Observations*. Fá-lo sobretudo para acusar a imperatriz de incoerência, pois ela nada diz sobre temas decisivos da educação pública: *ela nada disse sobre as pequenas escolas para o povo, onde eu gostaria que as crianças encontrassem pão e instrução. Ela nada disse sobre os colégios públicos* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Catarina II sustenta também ser *impossível dar uma educação geral a um povo numeroso*. Enquanto, nas *Mémoires*, Diderot tenta fazê-la mudar de ideia, nas

Observations o editor da *Enciclopédia* responde enfaticamente: *não conheço nenhum povo, por mais numeroso que seja, que não possa ter escolas onde as crianças pobres encontrem pão e lições de leitura, escrita, aritmética, catecismo moral e religioso* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Veremos, assim, nos quatro subcapítulos abaixo, as razões com as quais Diderot sustenta cada um destes elementos que as crianças devem encontrar na escola. Elementos que visam superar o contexto desolador das luzes na Europa, pois, segundo a leitura antielitista de Diderot (que não se ilude com os prodígios de uma minoria intelectual), *dezenove vinte avos de uma nação é condenada à ignorância por seu estado de imbecilidade* (Diderot, 1995, tradução nossa).

b.1) Organização e conteúdo: meios pouco definidos para fins precisos

> Saber *como as coisas deveriam ser* é para um homem de senso; *como elas são*, para um homem experimentado; *como melhorá-las*, para um homem de gênio (Diderot, 1966, tradução nossa).

No tocante às questões práticas de suas propostas de educação, Diderot concentra seus esforços em condenar certas práticas, louvar outras e defender as razões para tanto - razões sempre conectadas aos seus fins principais. Isto porque o propósito de Diderot é traçar as linhas gerais de uma escola comprometida com os ideais de progresso, de fomento da ciência e de libertação do homem por meio do conhecimento.

Ao contrário de seu compatriota Jean-Baptiste de La Salle, em sua *Conduite des écoles chrétiennes* (publicada em 1704), que tenta descrever, por assim dizer, cada gesto dos diferentes atores do universo escolar, Diderot nem sempre sente a necessidade de

detalhar algumas destas questões práticas. Não são as lacunas que preocupam Diderot, mas o sentido que a escola deve ter no seio da sociedade. O bom senso, a ciência e a experiência devem preencher estas lacunas.

Neste subcapítulo não deixo de relatar e analisar os aspectos gerais que Diderot estabelece para a organização de sua escola pública, mas sem, contudo, tentar fazer com a proposta de Diderot aquilo que ele dela não fez. Se seria um erro afirmar que o filósofo das Luzes não se ocupa das práticas ligadas ao cotidiano escolar, erro ainda maior seria acreditar que este é o tema central de sua proposta de educação pública.

Desse modo, no exame destas práticas, ora sugeridas, ora criticadas por Diderot, deve-se, portanto, antes de tudo ter presente que são elas a materialização de um projeto maior, que realmente importa a Diderot[56]: premiar o mérito como estratégia para superar as iniquidades sociais. Tampouco far-se-ia profícuo, à luz da sensibilidade própria ao pensamento educacional do século XXI, submeter a juízos de valor a pertinência de cada uma das práticas escolares - sugeridas por Diderot à Rússia feudal do século XVIII.

Diderot praticamente não cita outros autores que já trataram da educação; e quando faz referências às práticas educativas correntes, estas são quase sempre bastante negativas. O único autor citado nominalmente (ao contrário dos demais, que são citados, de maneira geral, como *os autores que trataram desta matéria*), é Charles Rollin, que, segundo Diderot, *não tem outra meta senão produzir padres e monges, poetas e oradores*, quando cumpre formar cidadãos.

Dentre todos os demais autores franceses que trataram da educação, diz Diderot,

[56] Mesmo assim, devido à própria natureza de seu tema, este subcapítulo tende a ser mais descritivo do que todos os demais.

> não houve porém nenhum que nos tenha indicado os verdadeiros meios de retificá-la. Nenhuma distinção entre o que importa a todos saber, e o que importa ensinar apenas a alguns. Nenhuma consideração à utilidade mais ou menos geral dos conhecimentos, nem a ordem dos estudos que devia ser o seu corolário. Por toda parte a ligação essencial das ciências ou ignorada ou negligenciada (Diderot, 2000, b).

Tais referências negativas às teorias e às práticas educacionais revelam o ineditismo que Diderot enxerga em sua própria proposta de educação - um ineditismo que, entretanto, a exemplo da ciência experimental, não pode apresentar-se, a princípio, senão como tentativa, como um conjunto de hipóteses racionais a serem testadas, aperfeiçoadas; e não como, à exemplo da escolástica, fórmulas eternas oriundas de indução metafísica.

Tanto é assim que Diderot termina as suas *Mémoires pour Catherine II* afirmando à imperatriz que, se apenas dez por cento de sua proposta for efetivamente posta em prática, rapidamente isto poria o Império Russo em um outro patamar; acima mesmo de Paris. Vemos aqui claramente a disposição de Diderot em ceder em relação àquilo que propõe; em não portar-se como mero idealista, em seu sentido mais ingênuo, disposto a morrer abraçado à pureza de seus princípios. Vemos, em suma, a disposição de Diderot em fazer política.

Deve-se, no entanto, notar que o *Plano de uma Universidade* foi escrito depois que as *Mémoires* já haviam sido rejeitadas - ou pior: ignoradas. Quando não se dá a devida importância a este fato, pode-se incorrer no erro de interpretar a universidade

elaborada por Diderot como uma espécie de projeto anexo, ou complementar àquele que o filósofo houvera formulado nas *Mémoires*.

Muito pelo contrario, a universidade planejada por Diderot é plena de características claras de que seu autor visa com ela, em grande medida, uma espécie de substituição ao projeto que havia sido posto de lado. Isto se dá muito mais por iniciativa de Diderot do que por solicitação de Catarina II. Então, já com a experiência da primeira recusa, Diderot desta vez faz um *plano B*, uma versão reduzida e mais econômica do *Plano*, ao invés de simplesmente declarar, como fizera nas *Observations*, que todo Estado tem plenas condições de promover a educação que ele propôs nas *Mémoires*.

Disponho abaixo a tabela, em grande medida autoexplicativa, com a qual Diderot explicita o seu projeto no *Plano de uma Universidade*[57] - tanto o plano geral, quanto o reduzido. Apesar de não ter apresentado, em forma de tabela, o seu projeto de educação das *Mémoires*, Diderot expõe ali um plano bastante parecido com este. No *Plano de uma Universidade*, contudo, surgem duas grandes concessões de Diderot, que tocam a alma de seu projeto original: 1) as crianças (de cerca de treze anos) que ingressariam na universidade deveriam estar já alfabetizadas, pela família ou pelas (poucas) escolas primárias existentes; e 2) esta educação seria destinada somente aos meninos; relegando as meninas às, ainda mais raras, *écoles de demoiselles*.

Vemos assim que, momento em que Diderot formula o seu *Plano de uma Universidade*, esta é pensada para um contexto em que existiriam duas espécies de

[57] Tal quadro fora extraído da seguinte edição: *Plano de uma universidade*. In: *Diderot: obras I - filosofia e política*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2000.

escolas públicas: as escolas primárias (não difundidas, como propõe o filósofo francês nas *Mémoires*, mas já existentes na Rússia); e a universidade que ele está a elaborar.

Exponho tal quadro (do *Plano de uma Universidade*), menos para analisá-lo em minúcia do que para auxiliar a fácil visualização do leitor em futuras referências - neste e nos demais subcapítulos - aos cursos estipulados por Diderot. O filósofo nem sempre penetra muito no conteúdo dos mesmos; e por vezes nem em sua conexão com o projeto global - contentando-se em certos casos em indicar alguns livros clássicos da respectiva área, para servir de suporte bibliográfico para o curso.

Sendo assim, ao invés de lançar mão de uma análise exaustiva de pontos sobre os quais o próprio Diderot não sentiu a necessidade de se aprofundar, destaco e examino os elementos fundamentais deste projeto educacional - enfatizando, por vezes, características específicas dos cursos, que os fazem mais ou menos essencialmente ligados aos fins sociais e políticos da educação pública formulada por Diderot.

PLANO GERAL DE ENSINO DE UMA UNIVERSIDADE

Primeira Faculdade ou Faculdade das Artes

Primeiro curso de estudos

PRIMEIRA CLASSE

A aritmética
A álgebra
As combinações ou os primeiros princípios do cálculo de probabilidades
A geometria

SEGUNDA CLASSE

As leis do movimento e da queda dos corpos
As forças centrífugas e outras
A mecânica
A hidraúlica

TERCEIRA CLASSE

A esfera e os globos
O sistema do mundo
A astronomia com suas dependências com a gnomônica etc.

Segundo curso de estudos paralelo ao primeiro e seguido durante o mesmo tempo de duração

PRIMEIRA CLASSE

Os primeiros princípios da metafísica: a distinção das duas substâncias; a existência de Deus; os corolários desta verdade
A moral
A religião

SEGUNDA CLASSE

A história
A geografia
A cronologia
E os primeiros princípios da ciência econômica; ou do emprego mais vantajoso do tempo e dos talentos.
A arte de dirigir a casa e conservar a fortuna

Terceiro curso de estudos paralelo aos dois primeiros e seguido durante todo o tempo de sua duração

PRIMEIRA CLASSE

O desenho
(Esta classe é comum a todos os alunos)

Quarto curso de exercícios paralelo aos três primeiros e seguido durante todo o tempo de sua duração

PRIMEIRA CLASSE

A música
A dança

SEGUNDA CLASSE

A esgrima
O manejo ou a equitação
O nado

QUARTA CLASSE

A história natural
A física experimental

QUINTA CLASSE

A química
A anatomia

SEXTA CLASSE

A lógica
A crítica
A gramática geral racional

SÉTIMA CLASSE

A gramática russa e esta língua segundo princípios
A língua eslavônica

OITAVA CLASSE

O grego e o latim
A eloqüência e a poesia

SEGUNDA FACULDADE
A MEDICINA

ESCOLA DE POLÍTICA ou DOS NEGÓCIOS PÚBLICOS

ESCOLA DE ENGENHARIA ou ARTE MILITAR

TERCEIRA FACULDADE
A JURISPRUDÊNCIA

ESCOLA DE MARINHA

QUARTA FACULDADE
A TEOLOGIA

ESCOLADE AGRICULTURA e DE COMÉRCIO

ESCOLA DE PERSPECTIVA DE DESENHO DE PINTURA DE ESCULTURA e DE ARQUITETURA

PLANO REDUZIDO DO ENSINO DE UMA UNIVERSIDADE

Faculdade das Artes

Primeiro curso de estudos	*Segundo curso de estudos paralelos ao primeiro e seguido durante o mesmo tempo de duração*	*Terceiro curso de estudos paralelo aos dois precedentes e seguido durante o mesmo tempo de sua duração*
PRIMEIRA CLASSE A aritmética A álgebra O cálculo de probabilidades A geometria SEGUNDA CLASSE As leis do movimento e da queda dos corpos As forças centrífugas A mecânica e a hidraúlica TERCEIRA CLASSE A esfera e os globos A astronomia com suas de pendências, como a gnomônica etc. QUARTA CLASSE A história natural A física experimental QUINTA CLASSE A química A anatomia SEXTA CLASSE A lógica e a crítica A gramática geral racional SÉTIMA CLASSE A língua russa e a língua eslavônica segundo princípios OITAVA CLASSE O grego e o latim A eloqüência e a poesia	PRIMEIRA CLASSE Primeiros princípios da metafísica, da distinção de duas substâncias, da existência de Deus etc. A moral A religião natural A religião revelada SEGUNDA CLASSE A história e a mitologia A geografia A cronologia E os primeiros princípios da ciência ecônomica ou do emprego do tempo e de seus talentos ou a arte de dirigir a casa e de conservar e aumentar a fortuna	PRIMEIRA CLASSE De perspectiva De desenho E os primeiros princípios de arquitetura ou da arte de edificar
SEGUNDA FACULDADE DE MEDICINA	TERCEIRA FACULDADE DE JURISPRUDÊNCIA	QUARTA FACULDADE DE TEOLOGIA

Segundo a proposta original de Diderot, presente nas *Mémoires*, todas as crianças russas, como dito, meninos e meninas (embora estas em escolas diferentes), ricas e pobres, seriam inicialmente aceitas nas escolas públicas primárias. Se considerarmos as dimensões do império russo, podemos seguramente afirmar que se trata do maior projeto de educação pública concretamente proposto, até então, em toda a História da Humanidade.

Todavia, o seu tamanho e as suas ambições não são o que há de mais espantoso no projeto de educação pública de Diderot, mas, acima deles, a sua amplitude democrática, que, para o filósofo, poria em pé de igualdade ricos e pobres; camponeses e aristocratas; meninos e meninas - estas últimas ao menos no que concerne a sua formação escolar básica.

No *Plano de uma Universidade*, porém, Diderot pensa esta instituição de ensino apenas para os meninos. Em suas obras, tudo indica que o filósofo francês não vislumbra, nem em longo prazo, uma educação estatal para o sexo feminino, que vá além do nível básico. Dessa maneira, na universidade russa, somente meninos com cerca de treze anos poderiam se matricular, mediante o bom resultado em um exame – espécie de vestibular. Diderot supõe uma primeira instrução para poder ingressar na universidade:

> suponho que aquele que se apresenta à porta de uma universidade saiba ler, escrever e ortografar corretamente sua língua; suponho que ele sabe dispor os caracteres da aritmética; o que ele deve ter aprendido ou na casa de seus pais ou nas escolas primárias (Diderot, 2000, b).

Continua, contudo, o filósofo, *não é em absoluto pelo número de anos, mas pelos progressos do entendimento que é preciso admitir ou afastar uma criança de uma escola pública das ciências... As crianças não estão todas em condições de caminhar na mesma idade* (Diderot, 1995, tradução nossa). Antes, nas *Mémoires*, Diderot já demonstra não se importar com a precisão da idade com a qual o aluno deve ingressar na escola pública, mas define uma sequência de graus de estudo que consiste em cinco ciclos, cada qual com três anos, totalizando, ao cabo, uma formação de quinze anos de estudos. Isto é: 3 anos + 3 anos + 3 anos + 3 anos + 3 anos.

Assim, Diderot estabelece como referência geral que o aluno que seguisse a formação integral entraria na escola com cerca de cinco anos, para dela sair com vinte; mas afirma também, de forma ainda mais geral, que na *école des cadets* (pertencente ao último destes cinco ciclos), os alunos *devem entrar na adolescência e sair poucos anos depois* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Deste modo, temos que a primeira etapa desta educação proposta nas *Mémoires* seria para absolutamente todas as crianças da Rússia, até *as mais inaptas*: *o primeiro grau é a educação das crianças destinadas às últimas condições da sociedade, criados, cocheiros, etc*. O segundo consistiria em uma educação de excelência, sem especialização; cujo conteúdo interesse a todas as profissões; e, a partir do terceiro, a escola vai formar os homens de saber, os cientistas.

Como a intenção de Diderot com o *Pano de uma Universidade* é, em grande medida, como que substituir seu projeto original de educação, ou, por outra, remediar o fato deste não ter sido implementado, a universidade que propõe seguirá o mesmo princípio de suprir o máximo de pessoas possível dos conhecimentos básicos. Outro

princípio preservado é o de promover e premiar apenas a excelência, na medida em que o conhecimento se especializa. Para tanto, aponta Fabiana Tamizari,

> Diderot propõe que o currículo leve em conta duas possibilidades de estudo que pudessem ser incorporadas à ciência universal: a relação do homem e da natureza e o homem em sociedade. Para ele, o estudo destas duas perspectivas sugeri um leque de conhecimentos básicos em disciplinas como aritmética, geometria, física, astronomia, história, geografia, entre outras áreas que devem ser abordadas na educação pública. Diderot mantém a estrutura do sistema universitário francês, ou seja, uma primeira fase com uma formação geral concluída em oito anos e uma segunda etapa, na qual o indivíduo pode optar pelas carreiras clássicas, teologia, medicina ou direito. (Tamizari, 2011)

Vemos que em cada projeto Diderot estabelece um período temporal previsto para a formação, embora insista que não se deve ser exato neste ponto - para que tal rigor desnecessário não impeça o acesso de crianças com uma idade diferente daquela estabelecida como ideal. Para além disso, temos que, para a escola e a universidade, Diderot oferece uma divisão dos conhecimentos distinta daquela que fora estipulada na *Enciclopédia* - a saber: conhecimentos concernentes à memória (a História), à razão (a Filosofia) e à imaginação (a Poesia); todas estas compreendidas em *lato sensu* - como podemos ver no quadro abaixo, assim elaborado desde a primeira edição da *Enciclopédia*.

*SYSTÊME FIGURÉ DES CONNOISSANCES HUMAINES.

ENTENDEMENT.

MEMOIRE.

- HISTOIRE
  - SACRÉE. (HISTOIRE DES PROPHETIES.
  - ECCLESIASTIQUE.
  - CIVILE, ANC. ET MODERNE.
    - HIST. CIVILE, *proprement dite.*
      - MEMOIRES.
      - ANTIQUITÉS.
      - HISTOIRE COMPLETE.
    - HISTOIRE LITTERAIRE.
  - NATURELLE.
    - UNIFORMITÉ DE LA NATURE.
      - HISTOIRE CELESTE.
      - HISTOIRE
        - DES METEORES.
        - DE LA TERRE ET DE LA MER.
        - DES MINERAUX.
        - DES VEGETAUX.
        - DES ANIMAUX.
        - DES ELEMENS.
    - ECARTS DE LA NATURE.
      - PRODIGES CELESTES.
      - METEORES PRODIGIEUX.
      - PRODIGES SUR LA TERRE ET LA MER.
      - MINERAUX MONSTRUEUX.
      - VEGETAUX MONSTRUEUX.
      - ANIMAUX MONSTRUEUX.
      - PRODIGES DES ELEMENS.
    - USAGES DE LA NATURE.
      - ARTS.
      - METIERS.
      - MANUFACTURES.
        - *TRAVAIL ET USAGES DE L'OR ET DE L'ARGENT.*
          - MONNOYEUR.
          - BATTEUR D'OR.
          - FILEUR D'OR.
          - TIREUR D'OR.
          - ORFEVRE.
          - PLANEUR.
          - METTEUR EN ŒUVRE, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DES PIERRES FINES ET PRECIEUSES.*
          - LAPIDAIRE.
          - DIAMENTAIRE.
          - JOAILLIER, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DU FER.*
          - GROSSES FORGES.
          - SERRURERIE.
          - TAILLANDERIE.
          - ARMURERIE.
          - ARQUEBUSERIE, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DU VERRE.*
          - VERRERIES.
          - GLACES.
          - MIROITIER.
          - LUNETIER.
          - VITRIER, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DES PEAUX.*
          - TANEUR.
          - CHAMOISEUR.
          - PEAUSSIER.
          - GANTIER, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DE LA PIERRE, DU PLATRE, DE L'ARDOISE, &c.*
          - ARCHITECTURE PRATIQUE.
          - SCULPTURE PRATIQUE.
          - MASSON.
          - COUVREUR, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DE LA SOIE.*
          - TIRANE.
          - MOULINAGE.
          - OUVRAGES, comme VELOURS, DROGUETS BROCHÉS, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES DE LA LAINE.*
          - DRAPERIE.
          - BONNETERIE, &c.
        - *TRAVAIL ET USAGES, &c.*

RAISON.

- PHILOSOPHIE.
  - MÉTAPHYSIQUE GÉNÉRALE, *ou* ONTOLOGIE, *ou* SCIENCE DE L'ETRE EN GÉNÉRAL, DE LA POSSIBILITÉ, DE L'EXISTENCE, DE LA DURÉE, *&c.*
  - SCIENCE DE DIEU.
    - THÉOLOGIE NATURELLE.
    - THÉOLOGIE RÉVÉLÉE.
    - RELIGION, *D'où vient*, SUPERSTITIONS.
    - SCIENCE DES ESPRITS BIEN ET MAL FAISANS.
      - DIVINATION.
      - MAGIE NOIRE.
  - SCIENCE DE L'HOMME.
    - PNEUMATOLOGIE *ou* SCIENCE DE L'AME.
      - RAISONNABLE.
      - SENSITIVE.
    - LOGIQUE.
      - ART DE PENSER.
        - APPREHENSION. JUGEMENT. . . SCIENCE DES IDÉES.
        - RAISONNEMENT. ET METHODE. . . SCIENCE DES PROPOSITIONS.
          - INDUCTION.
          - DÉMONSTRATION.
            - ANALYSE.
            - SYNTHESE.
      - ART DE RETENIR.
        - MÉMOIRE. . .
          - *NATURELLE*
          - *ARTIFICIELLE.*
            - PRÉNOTION.
            - ENBELLINE.
        - SUPPLÉMENT DE LA MÉMOIRE.
          - ECRITURE.
            - ALPHABETS.
            - CHIFFRES.
              - ARTS D'ECRIRE, D'IMPRIMER, DE LIRE, DE DECHIFFRER.
                - ORTHOGRAPHE.
          - INSCRIPTIONS.
      - ART DE COMMUNIQUER.
        - *SCIENCE DE L'INSTITUTION DU DISCOURS.*
          - GRAMMAIRE
            - SIGNES. . .
              - GESTE . . . .
                - PANTOMIME.
                - DECLAMATION.
              - CARACTERES
                - IDEAUX.
                - HIEROGLYPHIQUES.
                - HERALDIQUES OU BLASON.
            - PROSODIE.
            - CONSTRUCTION.
            - SYNTAXE.
            - PHILOLOGIE.
            - CRITIQUE.
            - PEDAGOGIQUE.
              - CHOIX DES ETUDES.
              - MANIERES D'ENSEIGNER.
        - *SCIENCE DES QUALITÉS DU DISCOURS.*
          - RHÉTORIQUE.
          - MECHANIQUE DE LA POESIE OU VERSIFICATION.
    - MORALE
      - GENERALE
        - *SCIENCE DU BIEN ET DU MAL EN GENERAL. DES DEVOIRS EN GENERAL. DE LA VERTU. DE LA NÉCESSITÉ D'ESTRE VERTUEUX, &c.*
      - PARTICULIERE.
        - *SCIENCE DES LOIX, OU JURISPRUDENCE*
          - *ŒCONOMIQUE.*
            - *NATURELLE.*
            - ...LOIX INTERIEUR, EXTERIEUR, DE TERRE, DE MER.
          - *POLITIQUE.*
  - SCIENCE DE LA NATURE.
    - MÉTAPHYSIQUE DES CORPS, *ou* PHYSIQUE GÉNÉRALE. DE L'ÉTENDUE, DE L'IMPÉNÉTRABILITÉ, DU MOUVEMENT, DU VUIDE, *&c.*
    - MATHEMATIQUES
      - PURES.
        - *ARITHMETIQUE.*
          - *NUMERIQUE.*
          - ALGEBRE. . .
            - ELEMENTAIRE.
            - INFINITESIMALE.
              - DIFFERENTIELLE.
              - INTEGRALE.
        - *GEOMETRIE.*
          - *ELEMENTAIRE.* (ARCHITECTURE MILITAIRE. TACTIQUE.
          - *TRANSCENDANTE.* (THEORIE DES COURBES.
      - MIXTES.
        - *MECHANIQUE.*
          - STATIQUE. . .
            - STATIQUE, *proprement dite.*
            - HYDROSTATIQUE.
          - DYNAMIQUE
            - DYNAMIQUE, *proprement dite.* BALLISTIQUE.
            - HYDRODYNAMIQUE.
              - HYDRAULIQUE.
              - NAVIGATION. ARCHIT. NAVALE.
        - *ASTRONOMIE GEOMETRIQUE.*
          - COSMOGRAPHIE.
            - URANOGRAPHIE.
            - GEOGRAPHIE.
            - HYDROGRAPHIE.
          - CHRONOLOGIE.
          - GNOMONIQUE.
        - *OPTIQUE. . . .*
          - OPTIQUE, *proprement dite.*
          - DIOPTRIQUE. PERSPECTIVE.
          - CATOPTRIQUE.
        - *ACOUSTIQUE.*
        - *PNEUMATIQUE.*
        - *ART DE CONJECTURER.* ANALYSE DES HASARDS.
      - PHYSICOMATHEMATIQUES.
    - PHYSIQUE PARTICULIERE.
      - *ZOOLOGIE. . .*
        - ANATOMIE
          - SIMPLE.
          - COMPARÉE.
        - PHYSIOLOGIE.
        - MÉDECINE. . .
          - HYGIENE. . .
            - HYGIENE, *proprement dite.*
            - COSMÉTIQUE. (ORTHOPEDIE.
            - ATHLÉTIQUE. (GYMNASTIQUE.
          - PATHOLOGIE.
          - SEMEIOTIQUE.
          - THERAPEUTIQUE.
            - DIETE.
            - CHIRURGIE.
            - PHARMACIE.
        - VÉTÉRINAIRE.
        - MANEGE.
        - CHASSE.
        - PECHE.
        - FAUCONNERIE.
      - *ASTRONOMIE PHYSIQUE.* ASTROLOGIE.
        - ASTROLOGIE JUDICIAIRE.
        - ASTROLOGIE PHYSIQUE.
      - *METEOROLOGIE.*
      - COSMOLOGIE.
        - URANOLOGIE.
        - AÉROLOGIE.
        - GEOLOGIE.
        - HYDROLOGIE.
      - *BOTANIQUE.*
        - AGRICULTURE.
        - JARDINAGE.
      - *MINERALOGIE.*
      - *CHIMIE . . .*
        - CHIMIE, *proprement dite.* (PYROTECHNIE. TEINTURE, *&c.*
        - METALLURGIE.
        - ALCHIMIE.
        - MAGIE NATURELLE.

IMAGINATION.

- POESIE
  - SACRÉE.
  - PROFANE.
    - NARRATIVE.
      - POEME EPIQUE.
      - MADRIGAL.
      - EPIGRAMME
      - ROMAN, *&c.*
      - *MUSIQUE.*
        - THEORIQUE.
        - PRATIQUE.
        - INSTRUMENTALE.
        - VOCALE.
      - *PEINTURE.*
      - *SCULPTURE.*
      - *ARCHITECTURE CIVILE.*
      - *GRAVURE.*
    - DRAMATIQUE.
      - TRAGEDIE.
      - COMEDIE.
      - OPERA.
      - PASTORALES, *&c.*
    - PARABOLIQUE.
      - ALLEGORIES.

Diderot não adota para a educação a mesma divisão do conhecimento humano aplicada na *Enciclopédia* devido ao princípio de que, na instrução, deve-se caminhar sempre do mais útil ao menos útil; do mais fácil ao mais difícil. Em ambas as propostas de educação, todavia, Diderot mantém intacto a mesma ideia de seleção; por meio da qual haveria uma instrução mais breve e limitada - para a maioria de alunos que não passasse para os níveis mais avançados. Nesta formação mais básica haveria, então, uma prioridade clara: *a pura e simples instrução científica e moral* (Diderot, 1996 tradução nossa).

Destarte, faz-se interessante perceber quais os conhecimentos Diderot julga mais ou menos prioritários, pois, se observarmos os quadros acima, apenas os conteúdos das *primeiras classes* seriam ensinados para todas as crianças que ingressam na escola. Como uma grande reprovação seria parte estrutural da escola de Diderot, temos que, para o filósofo, os conteúdos das classes seguintes serão ensinados a um número cada vez menor de pessoas; e que, logo, tais conteúdos são tomados por Diderot como cada vez menos prioritários, na medida em que se avança às classes superiores.

Diderot não confunde, porém, um conhecimento mais ou menos prioritário com mais ou menos importante socialmente. Poucas pessoas estudarão, por exemplo, Medicina, ou Filosofia Política; e Diderot está longe de contestar a importância destes saberes. Apenas não os considera propedêuticos e julga muito mais eficiente que o ensino tenha seu foco em conhecimentos que as pessoas de fato utilizarão em suas vidas.

A escola pensada por Diderot, como veremos abaixo, não funcionaria sem um enorme número de reprovações (de crianças que, depois de uma formação básica, serão *afastadas* da escola), mas a consideração de que as *crianças não estão todas em*

condições de caminhar na mesma idade demonstra que a fé diderotiana no regime de seleção (segundo as *capacidades naturais*), não impede o autor de defender certas posturas pedagógicas fora da lógica da constante aferição do mérito.

Pode-se, entretanto, afirmar que Diderot está a todo tempo pensando na sociedade e no bem comum (da nação e mesmo da humanidade); e praticamente nunca priorizando o indivíduo em detrimento destas. Mas, como diz Guinsburg, isto *não o faz perder o profundo sentido humanístico de seu projeto*. Por isso, vemos o conceito de *utilidade* defendido por Diderot operar como postulado político em todo o *Plano de uma Universidade*; e mesmo nas *Mémoires pour Catherine II* (Guinsburg, 2000).

A razão maior da presença deste conceito de *utilidade* é marcar de modo definitivo um critério republicano e objetivo na forma de se pensar e de se organizar a educação; um critério que visa vencer a força de uma tradição que aparta o aluno da sociedade em que viverá; que não lhe ensina senão o que jamais lhe será útil nesta sociedade; uma tradição que, enfim, instrui para a distinção social e não para a utilidade pública.

Diderot deixa claro como este critério de utilidade não pode ser estendido, por exemplo, às decisões que envolveriam uma valoração menor ou maior da vida humana. Um homem jovem e produtivo jamais poderia ser considerado pelo Estado como uma vida mais valiosa do que a de um velho enfermo. Vemos, assim, a refutação do princípio de utilidade por parte de Diderot, ou melhor, a refutação da distorção deste princípio, em nome de um postulado ético, que é o da defesa do valor da vida humana, independentemente de sua utilidade para o Estado.

Ao definir o tipo de instrução necessária para tanto, Diderot, como mencionado acima, manifesta claramente a distância desta instrução para aquela que dominava os colégios religiosos da época, assim como as universidades. Nestas, predomina o *espírito de sistema*, naqueles o primado do latim. Ademais, continua Diderot, acerca das universidades,

> nossa faculdade de direito é miserável... nada se estuda do direito das gentes, como se ele não existisse em absoluto; nada de nosso código civil ou criminal; nada de leis; nada de nossos costumes; nada das constituições do Estado; nada dos direitos dos soberanos; nada do dos súditos; nada da liberdade; nada da propriedade; nada tampouco dos ofícios e dos contratos. Do que se ocupam, pois? Ocupam-se do direito romano em todos os seus ramos, direito que não tem quase nenhuma relação com o nosso (Diderot, 2000).

O advogado sai da universidade tão ignorante dos conhecimentos necessários à sua profissão quanto o *último dos cidadãos*. Quanto ao espírito de sistema das universidades setecentistas, suas principais fontes são: Aristóteles; Descartes; Leibniz; Malebranche e, principalmente, Tomás de Aquino. Segundo Diderot, ancorar a instrução em um destes sistemas filosóficos significa não somente limitar o conhecimento da realidade, mas também falseá-la, iludi-la.

Cabe, antes de tudo, esclarecer que Diderot vê, por exemplo, na obra de Descartes diversos legados que devem ser apropriados pela escola que elabora, como *a aplicação da álgebra à geometria e uma lógica*; além do próprio *método* cartesiano, que é, ele próprio, um dos conteúdos que Diderot sugere à *sexta classe* da universidade.

Aquilo que Diderot condena no modo pelo qual estes autores são estudados é que, em primeiro lugar, suas obras não são colocadas como teorias, que estariam abertas à contestação e ao debate de seus princípios fundamentais, mas, antes, como ferramentas únicas e unívocas para a interpretação do mundo e descoberta da verdade. Em segundo lugar, Diderot as considera falsas, pois debruçam-se sobre si mesmas e chamam seus próprios fantasmas de realidade. Razão pela qual tais teorias aprisionam a ciência, uma vez que, nelas, esta é concebida sem a experimentação.

Por isso, Diderot vai escrever um *plano* e não um *sistema* de educação. É preciso afastar o espírito sistemático de todas as esferas do pensamento, sobretudo quando se trata de educação. Um plano pode receber muitas objeções, sem por isto deixar de ser um bom plano. Não é possível que não haja inconvenientes em um plano de educação; mas um sistema de pensamento simplesmente não comporta tal abertura à crítica e ao contínuo aperfeiçoamento. Portanto, o melhor plano não será um plano perfeito, mas *o que reúne o máximo de vantagens e o mínimo de inconvenientes* (Diderot, 2000, b).

Assim, Diderot identifica a escolástica como uma escola que cultua o engodo e a cavilação nas universidades; e as escolas religiosas, além de obrigarem os alunos a estudar duas línguas mortas, inúteis para a imensa maioria deles, não conseguem sequer ensiná-las durante seis ou sete anos de árduos estudos. Segundo Diderot, nas universidades, dominadas pela escolástica, exercita-se este falso conhecimento (não baseado na experimentação, ou sequer na simples experiência vulgar), repleto de debates frívolos e espinhosos; conceitos vazios e praticamente nada ancorado na ciência experimental.

Estes são, para Diderot, *os primeiros elementos do ceticismo e do fanatismo*; sendo que o último é indubitavelmente considerado nocivo por Diderot, enquanto o

primeiro (o ceticismo) é muito mais mal visto pelo senso comum do século XVIII do que propriamente pelo filósofo enciclopedista - o que o comprova o seu verbete *Ceticismo*. (Diderot, 2000, b).

Diderot garante que a única vantagem que se retira das escolas a ele contemporâneas é o hábito da aplicação nos estudos. Hábito que, se posteriormente aplicado às coisas práticas e úteis, pode inclusive reverter os demais problemas de sua primeira formação. Em suma, para Diderot, a universidade pública francesa é *bárbara e gótica*, apesar de encontrar-se no seio de uma nação esclarecida e cercada por três academias em que fomentam as luzes e as verdadeiras ciências[58].

O desgaste do modelo de ensino das escolas jesuíticas era de tal ordem em meados do século XVIII que os três estados eram majoritariamente contra este modelo de educação. Diderot aponta uma causa histórica específica para esta quase unanimidade: segundo o filósofo, *o espírito das corporações permanece o mesmo, enquanto tudo muda ao seu redor* (Diderot, 2000, b).

Com esta crítica, Diderot sustenta que a centralidade do latim e do grego já não faz sentido. Só o fez em um tempo em que praticamente não havia ciência na Europa; e o único lugar onde buscar algum conhecimento eram os textos antigos. Mas, sem desprezá-los (pois, para Diderot, o seu estudo ainda convinha a uma pequena parte da sociedade), para o filósofo, como a situação das luzes europeias se alterou completamente, tal mudança geral também deve se dar em suas escolas, para que estas luzes não fiquem confinadas entre poucos cientistas e pensadores.

---

[58] Diderot refere-se à *Académie française*; à *Académie des belles-lettres*; e à *Académie des sciences*, que, em 1832, no reino de Luis Felipe I, junto com outras fundações francesas, dão origem ao *Institut de France* - que guarda até os nossos dias esta última configuração.

Em 06 de Dezembro de 1775, em carta à Catarina II enviada de Paris (isto é, mais de um mês antes do próprio envio do *Plano de uma Universidade*), Diderot reconhece *dois grandes obstáculos* à implementação deste *Plano*: 1) a falta de professores; e 2) a falta de novos livros escolares. Sobre a primeira dificuldade, o diretor da *Enciclopédia* responde simplesmente que *todo homem capaz de compreender um livro escolar poderá ensinar as crianças* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Já sobre os livros escolares, Diderot considera que estes devem ainda ser compostos pelos sábios da Europa, pois os antigos não servem, segundo o filósofo - uma vez que expressam tudo o que ele visa superar com a sua nova educação. Razão pela qual Diderot conjura Catarina II a financiar tais sábios para a realização de tal tarefa - uma vez que o filósofo não considera a *Enciclopédia* um livro adequado para tal fim.

Tarefa esta que Diderot considera urgente - e totalmente conectada com suas iniciativas de difusão das luzes - que certamente deixaria à toda a humanidade um legado de primeira importância, cuja obra poderia ser utilizada em todos os países. *Estamos no momento de compor os livros do conhecimento humano*, pois, no estado atual das luzes, sustenta Diderot, este será um dos maiores instrumentos para o progresso. (Diderot, 2000)

A dificuldade aumenta ainda mais com o fato de Diderot pretender que a educação se realize em língua vernacular, pois, como vimos, Diderot critica aqueles *que se obstinam em colocar o estudo do grego e do latim à testa de toda educação pública ou particular*; e por isso ergue-se *contra uma ordem de ensino consagrada pelo uso de todos os séculos e todas as nações* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Por um anacronismo análogo, sustenta Diderot, a Sorbone mantém-se ignorante e atrasada, por traz de muros impenetráveis à luz da razão. Daí a importância do princípio da utilidade, pois, segundo Diderot, é ele que previne a escolástica. Apesar de Maurice Tourneaux e Guinsburg classificarem Diderot como precursor de uma educação preocupada com a formação profissional, ambos lembram-se de destacar que não se trata de um ensino tecnicista, mas de abandonar a metafísica e a física aristotélicas (via Tomaz de Aquino) como o centro das ciências; e de adotar doravante a ciência moderna como carro chefe da instrução do estatal.

Além de sua nítida postura antidogmática percebe-se neste posicionamento de Diderot a sua reivindicação pelo fomento e difusão da ciência moderna, bem como por um movimento intelectual que a defenda. Posicionamento que explica também o seu ataque ao ensino jesuítico e a inversão de paradigma que propõe ao eleger, no lugar do alheamento promovido pela centralidade do latim no ensino, um outro princípio (que visa justamente reverter tal alheamento): o princípio da utilidade. Neste ensino dos padres, pois, das poucas crianças que conseguem aprender o latim, *umas se tornam comerciantes ou militares. Outras seguem a magistratura ou a advocacia, quer dizer que dezenove vinte avos passam a vida sem ler um autor latino, e esquecem o que tão penosamente aprenderam* (Diderot, 2000, b).

Não se pode desconsiderar, ademais, o fato de que o método da Companhia de Jesus, de ensinar qualquer outra coisa justamente por meio da língua latina, mostra-se mais do que extremamente ineficaz, mas também como uma tradição absolutamente desprovida de sentido – isto é, de um sentido que não seja a própria alienação de quem é educado; o que, por si só, torna mais pesada esta crítica de Diderot.

Uma educação que ofereça às crianças apenas proveitos longínquos faz com que os anos da infância sejam longos, tristes e pouco proveitosos para elas; pois frequentemente sequer aprendem o latim, através do qual esperar-se-ia que elas aprendessem todo o resto - o que, segundo Diderot, é o meio mais eficaz de assegurar-se de que muitos sairão da escola sem nada aprender.

Daí a severa crítica de Diderot à qualidade geral do ensino: os jovens *mal aprendem a falar*, diz o filósofo. Além disso, tal ensino condena os jovens a um evidente prejuízo propedêutico. Razão pela qual o editor da *Enciclopédia* elogia uma postura pedagógica muito próxima daquilo que Rousseau chamou, em seu *Emílio*, como o *ensino das coisas* (em oposição ao *ensino das palavras*), através do qual se aprende ao mesmo tempo, por exemplo, a ciência e o idioma.

Certamente o fato de Diderot sequer citar, em texto algum, o *Emílio ou da Educação* de Rousseau (nem positiva, nem negativamente) não pode ser compreendido como um fato natural, uma vez que este texto (de 1764) já no começo da década de 1770 fazia um sucesso considerável e se impunha como incontornável na matéria da educação. Isto é ainda mais verdadeiro em uma educação, como a de Diderot, que visa formar um cidadão compreendido na ótica do direito natural[59]. Como diz Maria de Fátima Simões Francisco, a respeito do *Emílio*,

> trata-se não de formar apenas o homem natural, o indivíduo, o ser da casa e da pequena sociedade da família, mas de buscar, na mesma medida, formar o cidadão, o homem social, o ser da sociedade *stricto*

[59] Infelizmente só se pode especular sobre as razões desta ausência nos textos educacionais de Diderot - possivelmente ligadas à ruptura dos antigos amigos de juventude.

> *sensu*. É evidente, portanto, que o *Emílio* não pode ser simplesmente lido como uma obra de educação doméstica, de formação do homem natural. Há aí, sem dúvida alguma, a intenção de formá-lo. Mas, há, igualmente, por outro lado, a intenção de encontrar as vias para se chegar ao cidadão. Entretanto, mais do que tudo, o que se pretende é dar solução à contradição do homem, isto é, formá-lo não homem natural *ou* cidadão e sim, homem natural *e* cidadão. O *Emílio* quer-se tanto um tratado de educação doméstica, quanto de educação pública. O tratamento desses dois planos do indivíduo e, sobretudo, sua convivência pacífica, democrática – tal como na República que esse futuro cidadão habitará – é a finalidade principal da escritura do *Emílio* (Francisco 2010).

Diderot também buscará formar o homem e o cidadão, embora para este filósofo ambas as esferas estejam menos distanciadas do que para o autor do *Emílio*. Assim, não é apenas para possibilitar o ensino profissional que Diderot elege o princípio da utilidade como critério de escolha para aquilo que será ensinado; o diretor da *Enciclopédia* o elege também para que este ensino forme um cidadão que se sinta implicado com a coisa pública - e não com vãs disputas metafísicas.

Esta escolha de Diderot pelo princípio da utilidade não é, portanto, gratuita; pelo contrário, conecta-se intimamente ao intento iluminista de desmistificação do saber. Para Diderot, em todas as condições da sociedade, a maioria das crianças é capaz de aprender os conhecimentos básicos; mesmo que, segundo o filósofo, nem todos tenham talento para seguir os estudos até o fim.

Desse modo, o princípio da utilidade começa a operar já na ordem dos estudos, nas escolas primárias e na universidade. Por isso, como dito, os primeiros conhecimentos a serem aprendidos (aos quais todos terão acesso), serão os saberes fundamentais, os mais úteis. Mesmo no interior de uma matéria escolar, Diderot

considera fundamental que o princípio da utilidade guie a escolha do que é prioritário dentro daquela matéria. Desse modo, *o Sr. Buffon*[60], diz Diderot,

> classificou os animais. Ele falou primeiro do boi, o animal que mais nos importa conhecer bem; em seguida, do cavalo; depois do asno, do mulo, do cão. O lobo, a hiena o tigre, a pantera, ocupam, segundo o seu método, uma posição tanto mais afastada na ciência quanto mais longe estão de nós na natureza, e que nós temos ou mais vantagens a tirar ou menos danos a temer deles (Diderot, 2000, b).

Diderot sugere também outros critérios (como, por exemplo, caminhar do mais fácil para o mais difícil; *ou proporcionar o ensino na idade e as lições na capacidade média dos espíritos*), porém todos eles não se configuram senão como um desdobramento prático do princípio da utilidade. Por isso, o filósofo francês defende que a criança deve aprender as matemáticas o mais cedo possível, pois as considera mais simples, fáceis de aprender e mais úteis. (Diderot, 2000, b).

Na medida em que o conhecimento vai se tornando mais específico e, portanto, menos útil (isto é, útil apenas a uma pequena fatia da população), menos pessoas serão custeadas pelo Estado para adquirir tal conhecimento Eis a primeira consequência do fato de Diderot não considerar apenas a utilidade do conhecimento para o indivíduo, mas de zelar sobretudo pela utilidade social da difusão dos saberes.

Assim, Diderot propõe que a universidade forme *mais filósofos que médicos; mais médicos que homens das leis; mais homens das leis que oradores; quase nenhum*

---

[60] Trata-se do pensador Georges-Louis Leclerc, conde de Buffon, amigo pessoal de Diderot; comparado por este a Lucrécio e Platão.

poeta. Por melhor que se conheça a má fama e a precariedade das práticas da medicina no século XVIII europeu, faz-se assaz curioso Diderot dispor a função de filósofo como mais útil que a de médico - e ainda mais pelo fato de que o filósofo francês sequer julga necessário argumentar para defender esta tese. Também podemos notar nesta ordem a importância política que Diderot vê no pensador, no intelectual em geral, como uma espécie de militante da razão.

Além disso, dado que Diderot estabelece como postulado a desigualdade de talentos tal se configura como um motivo a mais a corroborar com a ordem dos estudos proposta pelo autor; e, de maneira geral, *proceder da coisa fácil para a coisa difícil; ir, desde o primeiro passo até o último, do que é mais útil para o que o é menos; do que é necessário a todos ao que é apenas para alguns; poupar o tempo e a fadiga* (Diderot, 2000, b).

Diderot, por exemplo, determina: *nada de ginástica, nada de música, nada de dança, nada de comédias, nada de tragédias na escola pública*. Os pensionistas poderiam ter estas aulas com professores particulares, uma vez que o filósofo francês, não considerando-as nocivas (como o fez Platão em sua *República*), tampouco as julga necessárias (Diderot, 1996 tradução nossa).

Dessa forma, Diderot prefere banir a dança, a música e a ginástica da escola pública porque *não é necessário que um povo seja dançarino ou músico*. Esta afirmação revela três pontos importantes: 1) a escola pública que Diderot propõe tem uma ênfase absoluta em ensinar aquilo que, segundo pensa o autor, é necessário para a sociedade. Sendo assim, 2) podemos interpretar que tudo aquilo que o filósofo estipulou para ser ensinado em sua escola (para todos ou apenas para alguns) é considerado por ele, não apenas como algo útil, mas como algo indispensável para o país; e 3)

consequentemente, os conteúdos e as disciplinas que ficaram de fora podem ser tomados como no máximo proveitosos, mas não indispensáveis (Diderot, 1996 tradução nossa).

Quanto à ginástica, por exemplo, Diderot acredita mais na hereditariedade da boa saúde e da robustez do corpo (como fator inato); e na temperança (como fator moral), do que nos benefícios dos exercícios físicos para ambos. Crê também que ela pode tornar os jovens violentos. Aqui vemos claramente o quanto contrastam as propostas de educação pública de Diderot e de Rousseau. Tais proposições contrastam-se na ênfase de suas atividades, justamente porque diferem profundamente em relação à concepção política que as sustentam.

A emancipação política vislumbrada por Diderot através da educação dá-se de modo eminentemente intelectual, enquanto a que Rousseau concebe (em um contexto bem determinado, diga-se) para a Polônia, emana de um sentimento coletivo e patriótico, que em muito supera a reflexão. Daí a importância, para Rousseau, de formar os alunos por meio dos jogos públicos.

Contudo, apesar desta tendência geral que em muito afasta as propostas de educação pública de ambos os autores, pode-se notar que ambos concordam que, antes de ser um bom cidadão, um bom patriota, é preciso ser um homem verdadeiro - isto é, um homem que não tenha a sua natureza degenerada. Por isso, assim como o filósofo de genebra, Diderot não deixa de ver vantagens nos jogos vigorosos dos garotos, que lhes fornecem uma espécie de educação lacedemoniana. Diferentemente de Rousseau, contudo, o diretor da *Enciclopédia* contenta-se que estes jogos não sejam repremidos pela escola; que eles sejam espontâneos; e não previstos na programação escolar.

A concordância entre os dois filósofos continua quando Diderot lamenta que este tipo de educação, *que prepara corpos e almas fortes*, venha sendo substituída por uma *efeminada* e *pedantesca* (expressões também caras à Rousseau), pois, também para Diderot, mais do que formar *pessoas agradáveis*, deve-se formar homens. Esta crítica aos modos franceses, gerados pela educação, que vê claramente como problema (político e social) a presença do feminino no homem, remonta às tradições do pensamento republicano - este que, por sua vez, enxerga como degeneração a presença do feminino na política e, enfim, nas esferas de poder.

Diderot, todavia, apresenta uma percepção diversa desta formação viril (embora, no seu caso, espontânea), em prol da austeridade republicana: percepção segundo a qual esta espécie de educação espartana previne o preconceito. Conduzida apenas pela natureza, e não impedida pela escola, ela ensinaria às crianças a *distinguir os homens, não por suas crenças, mas por suas virtudes* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Em suas iniciativas de transformação política da Rússia, Diderot, como diz Guinsburg, advoga *por uma reforma esclarecida da educação... e faz-se porta-voz de uma reorganização racional da sociedade e do Estado, com base nos conceitos de direito natural, liberdade e utilidade*. A conexão entre as propostas diderotianas de reforma do Estado e os seus intentos de reorganização da educação parece tão estreita que chegaria mesmo ao ponto da interdependência.

Se é verdade, pois, que a reforma da educação atua como um meio para a reforma do Estado, verifica-se que o inverso também é verdadeiro; e que o é com a mesma intensidade. De modo que, tomando-se como paradigma apenas estes dois elementos (educação e Estado) no pensamento político de Diderot (tal como manifesto a

partir da década de 1770), não se pode estabelecer o bom arranjo de apenas ou prioritariamente um deles como a finalidade, por excelência, da política diderotiana.

Diderot, contudo, demonstra certa reserva em relação a um dos atores principais das importantes alterações qualitativas que pretende promover na sociedade russa: o professor. Diferentemente do que faz com os demais temas relativos ao funcionamento interno da escola, o filósofo francês determina bastante bem a fiscalização que o Estado deve exercer sobre os professores.

Desse modo, Diderot explicita muito mais o modo pelo qual julga que se deve fiscalizar e avaliar os resultados acadêmicos obtidos pelos mestres, junto a suas respectivas turmas, do que propriamente os meios pelos quais estes mestres podem chegar a tais resultados. Destarte, o filósofo iluminista sugere que os próprios magistrados convertam-se em fiscais do comportamento de docentes e discentes, na medida em que considera que seria muito importante uma inspeção direta destes magistrados nas escolas públicas quatro vezes por ano. Nestas visitas (que terão uma análise maior no subcapítulo *b.3*), não somente os mestres seriam avaliados, com a possibilidade de serem demitidos, mas também os alunos. Nelas, os professores, sob juramento, relatariam quais crianças *não servem para o estudo*, seja por *inaptidão*, seja por *corromper os outros*.

O professor seria, ademais, submetido *sem reservas* a um diretor, com amplos poderes sobre aquele. Este diretor, adverte Diderot, *deve ser um homem respeitado por sua idade, sua sabedoria e suas luzes*; e os professores casados jamais poderão levar sua esposa e seus filhos para morar nas habitações da escola. Com tantos cuidados para vigiar as práticas docentes, Diderot revela indiretamente duas coisas: 1) o quão decisivo para o êxito da sua proposta será o engajamento dos docentes ao espírito dela; e 2) o

quanto considera necessário fiscalizar este que será a personagem principal deste projeto diderotiano de expansão das luzes - uma vez que, abolir uma tradição de séculos de práticas escolares cristalizadas não é, definitivamente, uma tarefa subestimada por Diderot (Diderot, 1996 tradução nossa).

O diretor da *Enciclopédia* reconhece, todavia, que será preciso, por assim dizer, importar professores de outros países da Europa - ainda mais se considerarmos as restrições morais que Diderot exige para este cargo. Para os professores estrangeiros, estas restrições não seriam menores: *para o momento, serão chamados de todos os países, bons, medíocres ou maus. São bem comportados? Isto basta*. (Diderot, 2000, b).

Entre as exigências está, evidentemente, que estes professores e professoras (estas, para as escolas femininas) estrangeiros compreendam bem a língua russa. Diderot chega mesmo a contestar a premissa iluminista sobre o potencial pedagógico das viagens para a formação moral e intelectual dos jovens, sobretudo no caso específico dos professores. Quando estes são *jovens professores* o filósofo das Luzes afirma que as viagens que fazem os corrompem. Veremos abaixo que Diderot discorda desta premissa e desaconselha as viagens, concebidas como parte da educação, também para a juventude russa em geral; excetuando apenas a educação do soberano.

Há ainda uma questão para a qual Diderot não estabelece solução definitiva: se, em lugar de receber pagamento do Estado, o professor deve recebê-lo das famílias dos alunos - isto é, daquelas que poderiam pagar. Neste ponto, Diderot inclina-se claramente para a opção de cobrar (dos alunos que podem pagar) parte da remuneração dos professores, uma vez que o filósofo só apresenta as vantagens - e nenhuma desvantagem - desta não gratuidade para tais alunos. As vantagens seriam, segundo o filósofo: a

concorrência entre os professores; e a dependência deles em relação aos alunos - o que, segundo Diderot, aumentaria o seu interesse docente em aperfeiçoar o ensino.

Seria, porém, incorrer em erro deixar de reconhecer que no projeto de educação pública de Diderot os professores gozariam de certa autonomia e algum reconhecimento na esfera que hoje chamaríamos de trabalhista - o que não é pouca coisa se considerarmos que tratamos de um contexto em que os valores da nobreza concebiam como desonra receber por um trabalho - e mesmo trabalhar. Isto é, antes da revolução industrial, da influência da moral protestante (que consegue disseminar em todo o mundo a inversão desses valores e passa a tratar o trabalho como atividade nobre), Diderot já reclama para a atividade docente uma relativa segurança profissional.

Diderot reivindica, pois, que o soberano honre os professores também com prerrogativas, como uma carreira, que o permita aspirar a cargos públicos mais elevados; e uma espécie de aposentadoria (ou, no vocabulário setecentista de Diderot, *pensão vitalícia*), que, segundo o pensador enciclopedista, manteria o professor seguro e zeloso em sua função. Diderot concebe, ademais, que *a escolha da bibliografia é uma parte da ciência do professor*, mas que *nada seja arbitrário no tocante à matéria das lições nem à sua duração* - isto é, que o seu plano de educação seja respeitado (Diderot, 2000, b).

Plano este que visa mudar as relações humanas, que tem como seu princípio a igualdade natural; e como seu fim, se não a igualdade social, a justiça entre os homens. As academias de sábios, espalhadas por toda a Europa (e em certos aspectos elogiadas por Diderot), não podem, segundo o próprio autor, cumprir esta função de disseminar as luzes por todas as camadas da sociedade, pois, mesmo alcançando os maiores avanços, mantêm a imensa parte do povo na ignorância, ao passo que a educação pública,

atingindo todos os estados da sociedade, faz nela espalhar o conhecimento e, assim, aproveita todos os talentos disponíveis.

b.2) A escola pública e a igualdade entre os homens

> Vossa Majestade instituiu duas casas[61], onde prepara os súditos de um mérito raro. Mas estas duas grandes casas não bastam para atender todas as suas crianças; entre as que restam esparsas e negligenciadas no império, e que ali perpetuarão a ignorância e os preconceitos, há certamente aquelas que a natureza destinou às grandes coisas (Diderot, 1966, tradução nossa).

Com estas afirmações Diderot abre o capítulo XXV de suas *Mémoires* (intitulado *Des Écoles Publiques*); desta maneira, aos sessenta anos, na corte de uma país distante, o célebre diretor da *Enciclopédia*, dá início ao seu projeto de estabelecer um vasto plano de educação pública, como base da mais ampla transformação social de que jamais houvera tido notícia.

Catarina II gostaria de seguir o modelo educacional francês; que, presumidamente, houvera fomentado o florescimento das artes e das luzes naquele país - florescimento do qual o próprio Diderot seria um produto, pensa a imperatriz. Diderot, todavia, tendo vivido no interior desta sociedade francesa e de suas práticas educacionais, mostra rapidamente não estar disposto a reproduzi-las acriticamente - de

[61] Diderot refere-se ao Palácio Menchikov (Меншиковский дворец) de São Petersburgo, que houvera sido inaugurado como escola de cadetes em 1732; e ao Smolnyi Monastyr, inaugurado, como convento de São Petersburgo em 1764, e que se destina à educação das jovens filhas da nobreza rica da capital do império.

modo a colher da educação russa o mesmo fruto que se colhe na França: o polimento de uma elite, que tem na educação uma arma a mais para esmagar a massa ignorante da população.

Ao garantir que do fato de existir apenas duas casas dedicadas à instrução pública decorre que o império desperdice talentos e perpetue a ignorância e os preconceitos, Diderot expõe, apenas neste excerto, aqueles que serão dois dos principais ganhos de uma educação pública nacional: a superação dos preconceitos no seio da sociedade; e o progresso do país, baseado, tanto nesta superação, quanto no proveito máximo das habilidades naturais de todos os cidadãos.

Diderot visa, então, uma presença muito maior da educação pública na vida social e nos destinos dos homens. Para tanto, sugere que, de início, o império deve abrir uma grande escola em cada cidade populosa; e que todas, em toda a extensão da Rússia, sejam formadas a partir do mesmo plano. Assim, a despeito do fato de Diderot elaborar uma escola que dispensaria progressivamente muitas crianças por suas dificuldades de aprender, o filósofo defende em sua proposta original (das *Mémoires*) a inclusão de alguns grupos de crianças a quem a educação fora tradicionalmente negada até aquele momento histórico: as filhas e os filhos dos servos, dos camponeses, dos trabalhadores urbanos; enfim, dos mais pobres e desprivilegiados.

A educação feminina dar-se-ia em escolas distintas da educação masculina; e tampouco o conteúdo seria idêntico. Para elas, *haveria precauções certas para fortalecer a saúde, conservar os caracteres naturais, a inocência e a alegria, dar talentos sem aborrecimento, formar para a economia doméstica sem aviltar, em uma palavra, preparar mães, esposas, cidadãs instruídas, honestas e úteis* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Se não podemos deixar de notar os usos do termos: *cidadãs* (*citoyennes*) e *úteis* (*utiles*), este último na mesma acepção que para os meninos, tampouco podemos ignorar que a instrução faria da mulher, entre outras coisas, uma espécie de enfermeira instruída do lar. Todavia, a bem da justiça, é preciso convir que seria muito estranho que Diderot propusesse reservar à mulher funções sociais muito distintas daquelas que ela ocupava, seja na França, seja na Rússia. Notemos ainda que é já digno de algum espanto o filósofo sugerir uma instrução pública que abarcasse todas as meninas do império; e que, sem esta instrução feminina, o progresso das luzes e das instituições seria deveras prejudicado.

Reconhecer que as mentes femininas podem colaborar com o avanço das luzes, e não só porque elas poderão ajudar seus filhos com as lições, é quase uma idiossincrasia de Diderot no seio do Iluminismo. Exemplo que a França só veria novamente na proposta de instrução pública que Condorcet faz a este país, às portas de sua maior revolução. Ademais, lembra-nos Rodison Roberto Santos:

> Rara era a opinião que tendia para a igualdade dos sexos entre os homens ilustrados do período. Rousseau não era exceção: Voltaire, que incentivou a Madame du Châtelet na sua ambição intelectual, acreditava que toda igualdade era uma quimera e Diderot, no seu opúsculo *Sobre as Mulheres*, mostra ambiguidade, quando elogiou as virtudes morais das mulheres e realçou os seus defeitos de igual maneira, tais como o ciúme, a cólera e a superstição. Condorcet foi uma exceção no século XVIII e mesmo durante a Revolução Francesa (Santos, 2013).

Outro aspecto da proposta diderotiana de ensino feminino também merece relevo. Diderot sugere um curso de anatomia (de apenas oito dias); e é interessante notar

que este curso de curta duração toma uma parte enorme de um dos capítulos dedicados à educação feminina nas *Mémoires pour Catherine II* - o capítulo XVI, *Sur la maison des jeunes filles*. Este curso é retomado com em capítulo inteiramente dedicado a ele - o capítulo XXXIV, *Leçons d'anatomie dans la maison des jeunes filles*. Faz-se interessante sobretudo refletir sobre as razões que levam Diderot a isto, pois certamente, enquanto escreve sua proposta, o filósofo tem uma boa noção de qual público irá avaliá-la; e quais críticas sua obra poderá receber.

Desse modo, o filósofo das luzes oferece este curso como um remédio à temida curiosidade das jovens garotas. Basta que elas *saibam tudo*, diz o autor. Isto é, não esconder delas informações relevantes sobre a anatomia humana evitaria este *problema*. Diderot diz, inclusive, ter procedido desta maneira com sua própria filha. Novamente vemos em ação a diplomacia de Diderot, agora no que tange o conservadorismo diante do conhecimento, de quem considera que a melhor opção é ocultá-lo.

Com um argumento hábil, Diderot apresenta o conhecimento como uma boa estratégia para acalmar a temida imaginação feminina. Com esta astúcia, Diderot atende a uma preocupação conservadora, mas o faz de forma arrojada e, até certo ponto emancipadora, uma vez que o curso de anatomia não sonegaria estas informações das meninas.

Diderot descreve este modo seu de agir, enquanto autor engajado, não somente como uma autodefesa, mas também como estratégia persuasiva. Certamente estas duas intenções estão nele contida, mas há ainda um aspecto envolvido, de fundamento profundamente educativo: a educação não deve formar o cidadão para um mundo abstrato, mas para a sociedade real em que ele vive. Isto explica porque Diderot não exclui de vez a religião do conteúdo escolar, pois não o julga factível. Em vez disso,

tenta diminuir a sua influência na educação (bem como em toda a estrutura estatal e social); e concentrar seus esforços em uma educação voltada para a tolerância e o combate irrestrito ao fanatismo.

Vemos esta preocupação educacional em um dos depoimentos pessoais, presentes nas *Mémoires*, quando Diderot declara que teria feito do *Tratado sobre a Natureza Humana* de Hobbes *o catecismo* para o seu filho, *mas, infelizmente, devo formá-lo para a sociedade na qual ele vive, e esperar de seu bom julgamento que ele retificará por si mesmo muitas das coisas contrárias à verdade e à felicidade, e que ele fará de si mesmo uma espécie de filósofo secreto que não o comprometerá* (Diderot, 1966, tradução nossa).

O cidadão, confia Diderot, armado com o arsenal da instrução, poderá tornar-se esta *espécie de filósofo secreto* e defender-se dos preconceitos, oriundos da ignorância e da tirania. Assim, a diplomacia da razão, adotada por Diderot pelo menos até as *Mémoires*, não se baseia apenas em ousadia e astúcia, mas também em uma confiança irrestrita nas luzes do conhecimento.

Destarte, Diderot não se constrange em propor que, no curso de anatomia (baseado em peças de cera que apresentariam *a verdade da natureza, sem desprazer*[62]), somente as casadas deverão estudar o órgão reprodutor masculino. Além disso, é necessário perceber que, embora Diderot não queira privar as meninas do conhecimento, nem por isso o autor deixa de corroborar com uma preocupação moral específica para a mulher em sua formação. Preocupação que merece toda uma argumentação por parte do filósofo.

---

[62] Rousseau, no *Emílio*, associa o sexo ao desprazer, à doença, como estratégia moral para orientar o interesse do aluno à virtude, enquanto o afasta do vício sem precisar dizer-lhe mentiras.

Para Diderot, a possibilidade da maternidade torna a mulher um ser fisicamente frágil e moralmente exposto. Daí a relevância de instruir as moças sobre a importância de precaver-se diante da aproximação de um homem que queira seduzi-la; descrevendo as piores consequências que disto pode resultar. É necessário à moça aprender como e porque se autocensurar; que livro lhe convém, qual não convém; que homem é *honesto* e qual não passa de um *grosseiro*; e o porquê de tudo isso.

Diderot se esforça para demonstrar o quanto seria social e brutalmente desvantajoso às moças abrir mão de sua honra. Por isso, é necessário ensiná-las a defendê-la. Tal demonstração se dá através do discurso hipotético de um sedutor, inverossimilmente sincero, que com tintas fortes descreve quão horrorosa seria a vergonha e a desonra desta moça diante dos pais e de toda a sociedade, caso ela cedesse poucos momentos de diversão ao suposto sedutor.

Por isso, Diderot não só defende que a escola feminina deve estar fechada ao exterior, como afirma que este fechamento jamais se dará em demasia, pois um só *acidente* - isto é, uma só jovem que fosse seduzida e desonrada - bastaria para arruinar para sempre a reputação desta escola, como um local em que se corrompe as crianças. Além disso, há ainda uma última recomendação para este curso de anatomia: que suas aulas não sejam dadas por um professor, para que as alunas não aprendam a *não corar* diante de um homem. Diderot dá tanta importância a esta lição moral que convida, mui respeitosamente, a própria imperatriz a formar algumas poucas alunas no curso de anatomia de algumas escolas públicas femininas.

O diretor da *Enciclopédia* procede de modo análogo, mas menos enfático, em relação à formação moral dos meninos, na medida em que propõe, como estratégia de combate ao vício, a descrição (desta vez para os meninos) dos desgostos intrínsecos à

prática do vício. Desse modo, o professor, mais do que estimular a temperança, a sabedoria de uma vida sem excessos, deve também advertir sobre as consequências da escolha contrária:

> o professor de anatomia e fisiologia será obrigado a terminar seu curso por algumas lições sobre a arte de fortalecer o corpo e conservar a sua saúde, e não esquecer a longa lista de sofrimentos que o homem intemperante prepara para si mesmo (Diderot, 2000)

Para além disso, notemos ainda que a ousadia da proposta de Diderot: para uma realidade em que a escola pública não existe, o filósofo sugere mais do que a disseminação de uma educação pública e gratuita; sugere o provimento de alimentação, moradia e bolsas, para os alunos pobres - estes seriam *alojados, vestidos, alimentados, instruídos, custeados em todas as despesas* pelo Estado ou pela beneficência dos homens ricos, que seriam estimulados a tanto. (Diderot, 2000, b).

Garantido o acesso dos mais pobres, o filósofo das luzes não se mostra contrário a que se cobre dos filhos de família rica. Além disso, a despeito das grandes alterações que Diderot visa promover na educação e na própria sociedade, vemos que certos aspectos da tradição educacional, vigentes a séculos, revelam-se mesmo nesta proposta inovadora, como, por exemplo, a ligação da educação dos pobres ao um espírito de benevolência cristã dos ricos - venha esta por parte da Igreja, do Estado ou da nobreza[63].

[63] Ligação esta que deu origem à Sorbonne (tão criticada por Diderot em suas propostas de educação), quando, em 1257, Robert de Sorbon, o capelão de Saint Louis, funda o Colège de Sorbon para acolher estudantes pobres de Paris.

Diderot sugere ainda a obrigatoriedade do ensino, mas não a simples obrigatoriedade, como comumente conhecida. Após elaborar o seu *Plano de uma Universidade*, Diderot declara como gostaria que a educação pública se estabelecesse de modo geral na Rússia. Sustenta, então, que, antes da universidade, deve haver

> escolas primárias abertas a todas as crianças do povo, desde o momento em que podem falar e andar. Aí, elas devem encontrar mestres, livros e pão. Mestres que lhes ensinem a ler, a escrever e os primeiros princípios da religião e da aritmética; livros de que a maior parte não estaria talvez em situação de prover-se; pão que autoriza o legislador a forçar os pais mais pobres a enviar a ela seus filhos. Ao sair dessas escolas primárias, os jovens ou se fecharão na casa paterna, para aprender algum ofício, ou se apresentarão aos colégios da universidade cujo plano tracei (Diderot, 2000, b).

Tanto nas escolas primárias, quanto na universidade, haveria três tipos de alunos: os pensionistas; os bolsistas e os externos. Seriam bolsistas aquelas crianças cujos pais não pudessem garantir nem a sua educação, nem a sua subsistência. Estas crianças seriam adotadas pela escola. Assim, os pais destas crianças - e apenas os destas - perderiam toda a autoridade em relação aos seus filhos[64].

Eis que, neste ponto, defendendo um ensino obrigatório e o tolhimento temporário da autoridade dos pais mais pobres pelo Estado, Diderot revela uma proposta bem pouco liberal, no sentido de retirar parte da liberdade individual do indivíduo em prol de viabilizar um projeto de Estado. Vê-se também (aqui, mas outrossim na política educacional que propõe aos órfãos russos, tal como veremos

[64] No Brasil de hoje, dir-se-ia que os pais, temporariamente, *perderiam a guarda* de seus filhos.

abaixo) que Diderot está longe de considerar esta medida como uma violência do Estado contra o cidadão.

Se propostas como estas por si só impedem que se classifique o projeto de Diderot como tipicamente liberal, impedem também de considerar que ricos e pobres teriam exatamente o mesmo tratamento na escola de Diderot. Este argumenta que esta diferenciação específica visa justamente favorecer as crianças mais pobres - desfavorecidas pelo contexto geral. Ademais, Diderot a todo momento ressalta a importância de se prevenir que as distinções sociais (nomeadamente, a nobreza e a riqueza de determinados alunos) consigam ultrapassar as portas do colégio - o que torna esta argumentação de Diderot absolutamente coerente com todo o seu projeto escolar.

Desse modo, os bolsitas custeados pelas doações de homens ricos, não lhes deveriam nada, pois tais homens não teriam a prerrogativa da nomeação ao doar as bolsas - que, na universidade, seriam obtidas pelo mérito, através de *exame rigoroso*. Diderot propõe à Catarina II que fomente a emulação junto ao homens de posses, para a doação de bolsas, mas encara a discriminação dos bolsistas como um problema a ser solucionado; declarando não saber de outro remédio para tanto que não a separação absoluta destes alunos em relação aos demais.

Diderot propõe ainda uma última medida de prudência em relação a estas bolsas, para que a concessão delas não seja alvo da avareza de alguns pais, não pobres, mas aproveitadores. O filósofo francês sugere, então, que haja um mecanismo para que a pobreza seja legalmente constatada: que se recorra ao juízo e ao pronunciamento do padre da igreja do local onde mora a criança.

Temos neste ponto Diderot, curiosamente, conferindo um poder legal ao clero. Não se deve ver nisto, contudo, falta de coerência, mas o empenho do autor em adaptar-se; em ter aceito o seu propósito político; e em torná-lo realizável. Diderot afirma muitas vezes a importância de diminuir o poder da igreja sobre os cidadãos e, sobretudo, as suas atribuições civis; logo, podemos deduzir que nos casos em que o autor sede em relação a este princípio, está a por em prática certo cálculo político - como quando, por exemplo, aceita que os monastérios continuem funcionando, como ocorre em toda a Europa, como espécies de casas de câmbio.

Diderot insiste com um argumento de equidade, segundo o qual seria de extrema injustiça condenar a *maioria da população à ignorância e todas as suas misérias,* e exorta a imperatriz*: Vossa Majestade, que é a mãe afetuosa de uns, certamente não vai querer se mostrar a madrasta de outros*. Diderot não poupa argumentos para defender a igualdade entre os homens como fundamento de uma educação para todos; e sustenta, desse modo, que os pobres geralmente são melhores alunos e aproveitam mais a instrução (Diderot, 1996 tradução nossa). Como parte desta defesa intransigente, Diderot define universidade pública da seguinte maneira:

> universidade é uma escola cuja porta está aberta *indistintamente* a todos os filhos de uma nação e onde mestres estipendiados pelo Estado os iniciam no conhecimento elementar de todas as ciências. Eu digo *indistintamente*, porque seria tão cruel quanto absurdo condenar à ignorância condições subalternas da sociedade (Diderot, 2000, b).

Diderot acrescenta, nesta linha argumentativa, que em todos os países quase todos os homens que se destacam nas ciências vieram das camadas mais baixas; e que

às ciências elas *fornecem mil homens, contra um homem de nascimento*. Diderot sustenta ainda que isto se dá porque os pobres têm mais necessidade de uma educação pública; e, assim, mais motivos para aproveitá-la (Diderot, 1996 tradução nossa).

Contudo, mesmo que haja muitas passagens nas *Mémoires*, nas *Observations* e no *Plano de uma Universidade*, sobre a necessidade de o Estado garantir a educação de todas as crianças, não se pode ignorar uma única passagem que relativiza a defesa diderotiana da universalidade do ensino. Isto se dá quando Diderot afirma, nas *Mémoires*, ao tratar das bolsas que seriam providenciadas pelo Estado ou pelos homens de posses: *como não seria possível haver tantas bolsas quantas são as crianças indigentes, uma bolsa disponível abriria um concurso. Novo meio de emulação para os pais e as crianças* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Muito mais injusto do que não perceber esta exceção, seria não considerá-la como tal. Isto é, Diderot dedica boa parte destes textos a defender a educação para todos; e se, em um momento, ele reconhece que provavelmente não será possível que isto ocorra (e sugere o que fazer neste caso), isto não anula toda aquela defesa predominante.

Algo parecido se dá no *Plano de uma Universidade*; com a diferença de que neste livro Diderot elabora todo um segundo plano, menor e mais econômico, para o caso de o primeiro não ser implementado; ao passo que, nas *Mémoires*, o filósofo mais uma vez lança mão do expediente do concurso. Para que não se confunda em relação ao que é prioritário para o filósofo das luzes (se a instrução de todos ou a seleção do mérito por meio do concurso) deve-se notar como Diderot inicia o argumento: *como não seria possível haver tantas bolsas quantas são as crianças indigentes*. Isto é, se houvesse a quantidade necessária de bolsas, não haveria o concurso. Trata-se de um problema

identificado como possível (e mesmo provável) por Diderot. E o filósofo se posiciona em relação a ele, sugerindo uma solução que, segundo ele, apresenta uma vantagem: a *emulação para os pais e as crianças* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Baseado, então, nesta convicção que não vê como excludentes a instrução de todos e a valorização do mérito, Diderot não se contém em reivindicar que as crianças de famílias pobres sejam aceitas na educação pública; o filósofo das luzes vai muito além e afirma que estas crianças são a própria razão de existência da educação que deve ser oferecida pelo Estado; que esta educação não faria nenhum sentido se não estivesse a serviço delas: *uma escola pública não é instituída senão para os filhos de pais cuja módica fortuna não bastaria para a despesa de uma educação doméstica e cujas funções cotidianas os desviariam do cuidado de fiscalizá-la. É o grosso da nação* (Diderot, 2000, b).

Esta é a educação para um povo livre. Uma educação que, para Diderot, será o contrapeso contra o poder das desigualdades instaladas. Aos povos cativos, vítimas da tirania, a educação que mais importa é a dos sucessores ao trono - pois, para *o grosso da nação*, pouco importa se a elite se diverte com excelentes oradores, ou se a *Suma Teológica* de Tomás de Aquino recebe exegeses mais intrincadas. Nesta educação do soberano, que Diderot expõe nas *Observations*, deve estar presente o *sentar-se à mesma mesa com os escravos nativos*; conhecer de perto as amarguras das condições subalternas, para enfim saber a importância de uma boa administração.

Desse modo, Diderot pensa também em uma formação *para quem vai governar*; uma espécie de *escola* ou preparação para o soberano, na qual o príncipe (com o seu bedel, um homem honesto e instruído, e a sua guarda) estudará o império e fará duas viagens pela a Europa, para observar os usos e costumes. Nelas, visitaria a Inglaterra

pela sabedoria e a liberdade; a Itália *pelo gosto*; a Holanda para adquirir *noções de comércio*; e na França noções de *artes*, *ciências, literatura, agricultura* e *gosto*.

Mais uma vez o ineditismo que Diderot vê em sua obra se torna patente, pois, se o autor não deixa de reconhecer inúmeras vantagens culturais a serem aprendidas nas demais nações europeias, nenhuma delas serve de exemplo na matéria educacional; e quando Diderot faz referência às experiências destas nações neste assunto, não é senão para desferir fortes críticas.

Com arranjos institucionais adequados, que fomentem a arte e a educação, Diderot não tem dúvidas ao asseverar que, em pouco tempo, *a capital apresentará o mesmo espetáculo que Londres ou Paris*. Todavia, embora Londres e Paris aparecem num primeiro momento como exemplos que São Petersburgo deveria seguir, devido às suas luzes e a sua vida cultural, nenhuma destas cidades apresenta, segundo Diderot, um modelo de educação a ser seguido.

Primeiramente, segundo Diderot, estas cidades não oferecem (nesta época) uma educação generalizada pelo Estado. Em vez disso, como todas as outras grandes cidades do século XVIII, elas se caracterizam por uma educação elitista, tanto pelo número severamente reduzido de crianças que elas educam, quanto pela forma (obscurantista) segundo a qual elas o fazem; e também pelo próprio conteúdo (metafísico) desta educação.

Dados todos estes traços de desigualdade e degeneração, Diderot desaconselha até mesmo o intercâmbio dos jovens russos em outros países. Tal admoestação vale sobretudo na capital francesa, que o filósofo sustenta ser, por excelência, o lugar do *pão e circo*; da manipulação e da desigualdade, maquiada por um falso esplendor. Falso,

pois não se baseia na instrução e na liberdade do povo; e, para Diderot, não é por acaso que *Paris é um lugar de perdição para os jovens* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Para desenvolver o bom gosto da juventude russa em geral, o filósofo prefere apostar no incentivo à criação e à emulação entre os artistas. Incentivo que, também ele, poderia vir da parte dos particulares ricos da nação, que por sua vez seriam outrossim envolvidos (pelo exemplo da coroa) na emulação quanto ao patrocínio das artes. Não considerando, portanto, que haja grandes diferenças entre a educação praticada na França e aquela oferecida na Inglaterra e no resto da Europa, Diderot continua a sua crítica geral, afirmando que (sobretudo em seu país) a educação serve principalmente para a frivolidade - e que, salvo na Grécia e Roma antigas, sempre faltou uma base nacional à educação, particular ou pública.

O diretor da *Enciclopédia* posiciona-se fortemente contra esta postura intelectual e pedagógica, que julga predominante na Europa. Tal posicionamento do filósofo tem raízes profundas em sua ética; e toca a própria concepção de conhecimento de Diderot, pois, segundo o ele, não deve ser indiferente o fato de que a educação pode ter *como objeto a felicidade de todo um império todo, ou a diversão de um pequeno círculo*. A alma, por outro lado, eleva-se e se expande em função do objetivo desta educação, sobretudo quando este tem a nobreza da *utilidade pública* (Diderot, 1966, tradução nossa).

b.3) O que resta de excludente nos propósitos libertários

> Algumas vezes, quando muito ardente, a própria paixão que temos pela verdade nos ilude. (Diderot, 2007)

Parte importante dos aspectos excludentes presentes no projeto de educação de Diderot vêm de causas, por assim dizer, exteriores à proposta propriamente diderotiana - seja nos pontos onde o filósofo claramente cede, para que o projeto seja aceito, seja nos pontos em que Diderot simplesmente adere a uma tradição escolar há muito instalada; e que, em grande medida, apresenta-se (como ocorre em qualquer época) como o modo normal de se proceder.

Todavia, há ainda, entre estes aspectos excludentes, aqueles oriundos da criatividade do autor; aqueles, por assim dizer, interiores à própria proposta de Diderot - que não remontam a tradição alguma; e que tampouco o filósofo seria pressionado a acatar para agradar outrem. Neste subcapítulo abortarei todos eles, sem deixar, entretanto, de refletir sobre a importância desta distinção, entre os aspectos oriundos do contexto em que se encontra Diderot e aqueles vindos das próprias iniciativas de seu pensamento - muito embora este também esteja profundamente ligado ao contexto histórico e intelectual em que se encontra.

Temos assim que Diderot, tanto quanto a escola jesuítica, considera alguns alunos *inaptos* para o conhecimento. Acredita mesmo que manter um destes alunos na escola causaria graves consequências para ele, para a família (que seria desonrada) e para a própria sociedade, que provavelmente ganharia um *trapaceiro*. Contudo, diferentemente das escolas da Companhia de Jesus, o filósofo pretende que a educação

esteja alinhada ao *alcance comum do espírito humano*, e não a um nível inatingível à maioria.

Diderot não estabelece a conexão causal que levaria o que ele chama de um aluno de *espírito tapado* à gatunice (se se persistisse tentando educá-lo), mas afirma categoricamente que *a criança de treze anos que não é capaz do estudo da aritmética não serve para nada. Cumpre dispensá-la*. Uma vez que, segundo o autor, para aprender a base desta ciência é preciso *apenas um senso comum*, Diderot considera mais profícuo para quem não é *capaz* de apreendê-la - e para a própria sociedade - que esta pessoa se dedique às tarefas braçais (Diderot, 2000, b).

Baseado nestas crenças, Diderot propõe, tanto na escola primária quanto na universidade, um grande funil ao longo dos anos. Desse modo, nos últimos cursos da educação pública proposta nas *Mémoires*, só haveria aqueles alunos *verdadeiramente assinalados pela natureza para ser poetas, filósofos, oradores, eruditos, etc* (Diderot, 1996 tradução nossa), pois, se Diderot acredita ser possível *aliviar a instrução*, manifesta-se, por outro lado, descrente em poder-se retirar-lhe *os espinhos do caminho que conduz à ciência, à virtude e à glória. Não teríamos êxito nisso*, assegura o filósofo. (Diderot, 2000, b).

Podemos desde já notar o lado excludente da crença iluminista no mérito individual. Crença que leva Diderot a propor - como veremos abaixo - a reprovação da grande maioria das crianças já nos primeiros anos de escola, pois não seriam aptas a estudos que vão além de um ensino básico. Crença que, sobretudo, constitui-se ainda hoje como parte estrutural de praticamente toda instituição de ensino.

Seria um erro histórico considerar que esta crença no mérito nasceu no período iluminista. Erro ainda maior seria imputar a este movimento as práticas excludentes que as mais diversas instituições escolares praticaram antes, durante e depois deste período. Não podemos, porém, deixar de notar um ponto fundamental sobre este assunto: ao adotar o mérito individual como critério de justiça para substituir os critérios de nascimento (francamente injustos) do antigo regime, as propostas de educação pública oriundas do século XVII francês fizeram com que esta crença no mérito ganhasse uma legitimação e um poder que jamais tivera antes. Poder este que o mundo moderno - e principalmente o pensamento sobre a educação - ainda está a interpretar.

Como a escola de Diderot seria organizada segundo os mesmos princípios sobre os quais este visa basear toda a sociedade, o filósofo pretende desde cedo aproximar a *sociedade das crianças* da *sociedade dos homens*, sendo que o carro chefe destes princípios é o mérito. Por isso, Diderot insiste que se envie de volta a seus pais *as crianças ineptas* - mas há nesta proposição uma outra crença implícita: a da, quase indiscutível, capacidade de aferição do mérito por parte da escola, de modo que, segundo Diderot, *perder-se-ia talvez em vinte anos um homem de gênio, mas prevenir-se-ia a perda de um grande número de jovens que sairiam dos colégios corrompidos, ignorantes, preguiçosos*, e que nem por terem lá permanecido seriam melhores profissionais ou cidadãos (Diderot, 1995, tradução nossa).

Temos aqui uma preocupação recorrente de Diderot, que é a de evitar que a escola seja um local de *vadiagem*. Para tanto, dentre as poucas orientações quanto à disciplina dadas por Diderot, está a atenção no controle da presença dos externos pelos mestres. As escola teria estudantes externos (que, após as aulas e atividades de estudos, voltariam às suas casas) e os estudantes internos (chamados por Diderot de

pensionistas). Os pensionistas seriam aqueles cujas famílias morassem longe da escola; além as crianças pobres, por assim dizer, adotadas pela escola - de modo que todo bolsista seria um pensionista, mas nem todo pensionista um bolsista, uma vez que, se a família do pensionista puder pagar pelos seus estudos, Diderot declara, como dito, ser totalmente a favor disto.

Para evitar, destarte, a *vadiagem* na universidade, Diderot, apesar de querer abolir os castigos físicos deste ambiente escolar, elabora um procedimento meticuloso de humilhações públicas, onde os alunos seriam punidos moralmente pela indisciplina ou indolência; enquanto *os melhores* receberiam homenagens. Contudo, simplesmente criticar a crueldade dessas estratégias (efetivamente cruéis) e não reconhecer o valor da decisão Diderot de abolir o castigo físico nas escolas, seria incorrer em injustiça.

Ambas as iniciativas estão dentro da mesma proposta de universidade formulada por Diderot em 1775: de um lado, uma sugestão bastante à frente de seu tempo, de não punir fisicamente o aluno; e de outro, a decisão de não abolir a punição em geral, mas de substituir o castigo físico pelo castigo moral. Neste ponto, podemos fazer uma ponte com o raciocínio de Diderot a respeito do *ridículo* como instrumento pedagógico no teatro.

Diderot, além de estar indubitavelmente entre os mais importantes críticos de teatro do século XVIII, é mais um dos pensadores deste século a ver esta expressão cultural como dotada de uma importância política extrema - pelo seu potencial de agir sobre os costumes e tocar os caracteres morais do cidadão. Desse modo, o diretor da *Enciclopédia* quer utilizar o poder que vê na opinião pública para incentivar a emulação entre os alunos, motivando-os em prol de sua própria instrução.

Diderot acredita que adquirir-se-ia *gosto pela glória e pela ciência* através da emulação vinda destas recompensas e castigos. Assim, segundo Diderot, ter-se-ia, a um só tempo, para professores e alunos, emulação e punição - através de vexação aos alunos indolentes e aos professores negligentes, bem como a honra dos bons professores e alunos. Nesta verdadeira doutrina das punições para as escolas que Diderot elabora, os exercícios públicos que propõe servem menos como práticas para a aprendizagem do que como *meio excelente de honrar a diligência, de punir a preguiça dos alunos, e de sustentar a emulação dos mestres*. Tão excelente que, segundo Diderot, não pouparia sequer os professores relapsos da vergonha pelo mau desempenho dos seus alunos (Diderot, 2000, b).

Além disso, Diderot considera que seria muito importante uma inspeção dos magistrados nas escolas públicas - por isso sugere que a façam quatro vezes por ano. Assim, nestas visitas que os mestres, sob juramento, poderiam já relatar quais crianças *não servem* para o estudo - seja por *inaptidão*, seja por corromper os outros. Nelas, seriam realizados exercícios públicos em que tal uso pedagógico da vergonha seria posto em prática, através de uma apresentação formal dos *preguiçosos* e dos *ignorantes* - que certamente não se sairiam bem nos exercícios propostos; e envergonhar-se-iam diante dos seus pais e de toda a sociedade, convidada para o evento.

Enquanto os últimos seriam castigados, o *primeiro em mérito* seria também o primeiro da fila; e toda a fila seguiria este critério. Esta fila do mérito seria também observada na igreja, no baile e em diversas ocasiões sociais promovidas pela escola, junto com uma série de honras e desonras que seriam aplicadas respectivamente aos alunos de mais e de menos mérito.

Contudo, se na universidade que Diderot formula em 1775, o autor quer, como dito, abolir o *castigo corporal*, substituindo-o por uma punição moral, através da exposição pública dos alunos negligentes e dos mal comportados (que também seria humilhante para os professores negligentes), para as escolas primárias, formuladas em 1774 nas *Mémoires*, Diderot sugere ambas as formas de punição.

Seja devido à menor idade dos alunos que ingressariam na escola primária; seja porque Diderot mudara de opinião no intervalo de um ano e meio que separa a redação de ambas as propostas, o fato é que, mesmo nas *Mémoires*, onde as duas formas de punição estão presentes, Diderot só é meticuloso na descrição da punição moral - por julgá-la inovadora.

Quanto à punição física, no *Plano de uma Universidade*, Diderot não faz mais do que pronunciar uma sentença: *nada de castigos físicos*; ao passo que, nas *Mémoires*, há também o apelo à opinião pública como elemento central da punição, pois, não seria o mestre que decidiria pelas punições, mas os colegas. Também nas *Mémoires* Diderot não se estende neste tema; e diz que o mestre deve apenas temperar estas decisões dos alunos com alguma indulgência e sem muita parcialidade, pois não pode deixar de tratar os alunos nobres e os plebeus da mesma maneira. Seria bom, adverte Diderot, que a criança nascida nobre *deixasse sua nobreza na porta* e, sobretudo, que ambos devem *conhecer a férula do mestre*, em caso de mau comportamento (Diderot, 2000, b).

Há ainda o modo pelo qual Diderot sugere que se deve cuidar dos órfãos. O filósofo das Luzes defende que as manufaturas são um bom lugar para colocá-los, dizendo inclusive que eles seriam, assim, bastante rentáveis para o Estado. Mas não somente os órfãos, pois ao posicionar-se como francamente favorável ao divórcio (e

acusar Catarina II de não se manifestar a este respeito), Diderot sugere que a *tutela* dos filhos dos divorciados seja atribuída à *Maison de Moscou*.

Também chamada de *Maison des Enfants Trouvés*, trata-se de uma espécie de orfanato, criado por Catarina II; e que Diderot pretende integrar ao seu grandioso projeto original de educação pública. Dulac chama atenção para o fato de que Diderot se interessa especialmente por este estabelecimento, onde entram meninos órfãos, que de lá *saem artesãos livres* (Dulac, tradução nossa, 1986)

Nas *Observations*, Diderot declara-se favorável ao divórcio e rebate argumentos conservadores que lhe são contrários. Além disso, o filósofo, conhecido (e discriminado) por seu ateísmo, curiosamente compara o casamento com a existência de Deus: para cada pessoa que estas duas coisas fazem a felicidade e fortificam a virtude, em dezenove outras têm o efeito contrário.

Esta afirmação não é gratuita, pois, como diz Tourneaux, não eram poucas as reservas que os membros da corte russa apresentavam à Diderot, devido à sua incredulidade. O autor do *Sonho de D'Alembert*, no entanto, não chega a horrorizar a corte russa com uma proposta parecida com a abolição do casamento como instituição, mas para viabilizar a possibilidade legal do divórcio, Diderot pretende que os filhos dos divorciados *pertençam à República*.

Importa, porém, notar que Diderot não vê nesses procedimentos uma privação de direitos, mas o justo contrário disto. Os pais em situação de pobreza desencarregar-se-iam do sustento e da educação de seus filhos, pois ambos seriam garantidos pelo Estado. Segundo Diderot, os filhos, por sua vez, ganhariam a oportunidade inestimável de se

instruir; oportunidade que lhes serviria por toda a vida. A mesma coisa se pode dizer em relação aos divorciados e seus filhos.

Quanto à exclusão causada - e mesmo prevista - devido à política baseada na forte crença no mérito individual, não se pode esquecer dois pontos fundamentais: 1) este critério vem substituir um outro ainda mais excludente e indiscutivelmente injusto, o critério do nascimento; 2) Diderot avalia o mundo e faz suas propostas no alvorecer de um novo período histórico, que ele ajuda a criar, a modernidade - não tendo portanto, como um eventual crítico do século XXI, o exemplo fornecido por dois séculos de um tipo de experiência escolar para referendar ou deslegitimar as práticas das quais ele é, de certo modo, um dos criadores.

Assim, situado em uma realidade injusta, Diderot esforça-se para alterá-la, utilizando os instrumentos históricos, intelectuais e materiais que tem à disposição; e conjura uma imperatriz esclarecida a encampar o seu projeto, a engajar-se em sua esperança, na mesma medida em que revela a sua concepção profunda de conhecimento, de homem e das relações que ambos (homem e conhecimento) podem travar. Dessa maneira, Diderot ousa propor uma educação para todos, em um contexto que mal permitia que tal ousadia fosse sonhada; e compreende que todos podem e merecem ser instruídos, o que também estava extremamente longe de ser consenso - embora creia que alguns devam estudar mais e outros menos, de acordo, não com as suas posses ou com o nome que ostenta, mas com o seu desempenho escolar.

Diderot propõe, enfim, a um império feudal do século XVIII, nada além do que um uso ainda predominante em praticamente todos os países do século XXI. Para tanto, o filósofo compara o *curso da ciência universal* a uma grande avenida,

> à entrada da qual se apresenta uma multidão de súditos que gritam, todos ao mesmo tempo: "Instrução, instrução! Nós nada sabemos, que nos ensinem". A primeira coisa que digo a mim mesmo é que nem todos são capazes e destinados a seguir essa longa avenida até o fim (Diderot, 2000, b).

b.4) Moral, educação e liberdade

> Em uma sociedade bem ordenada não há nenhuma matéria sobre a qual não se deva livremente dedicar; mais ela é grave e difícil, mais ela deve ser debatida (Diderot, 1995, tradução nossa).

Diderot acredita que a arte, a literatura, a Filosofia, podem muito colaborar com a ordem social. *E como isto acontecerá? Pela liberdade*, responde o autor. O diretor da *Enciclopédia*, tantas vezes perseguido (por este e por outros textos), discorre inúmeras vezes sobre as maneiras pelas quais a falta de liberdade embota o espírito. O entusiasmo, sustenta o filósofo, privado de posteridade, morre. Sustenta também que a censura causa uma inevitável *degeneração da língua*, pois *não se pensa mais quando se deixa de ler* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Instalado na corte da Rússia, redigindo para a imperatriz deste país, Diderot não precisa mais disfarçar as suas críticas ao que se passa na França; motivo pelo qual o filósofo ali finalmente denuncia as perseguições do passado e do presente francês, como menciono acima. Como meio de prevenção a esta política de repressão ao pensamento, Diderot referenda a afirmação de Catarina II de que é preciso que haja *uma base*

nacional da educação. Contudo, diferentemente da czarina, o filósofo traça uma série de recomendações para formar esta base e, antes disso, elabora uma afirmação mais longa do que a da imperatriz, dizendo que deve-se criar *uma base nacional e pública* para a educação - sendo que, neste ponto, como *educação*, entende-se também *as artes*.

Com o fim de manter a liberdade de criação e, ainda assim estimular nas artes esta *base nacional*, Diderot recomenda à sua mecenas de incentivar os autores que colaboram com o seu reinado e o progresso da sociedade russa, inclusive dando orientações para a composição de peças encomendadas, mas recomenda também a não perseguir os demais autores. Diderot apresenta, assim, posicionamento semelhante ao de D'Alembert na *Carta à Rousseau*[65]; e ao de Condorcet, em suas *Cinco Memórias sobre a Instrução Pública*, na medida em que demonstra certo zelo pelos costumes, mas que, por outro lado, não admite a censura prévia: *se os espetáculos são bons, deve-se encorajá-los, se são maus, deve-se suspendê-los* (Diderot, 1966, tradução nossa).

Através desta fórmula, Diderot pretende manter a maior liberdade de pensamento e criação possível na sociedade para a qual projeta instruções para leis - pretende mesmo garantir uma considerável liberdade para a crítica política. Diderot dispõe-se a ser, ele mesmo, um destes escritores que colaboram com o reinado de Catarina II, na medida em que, no capítulo VI das *Mémoires*[66], o filósofo promete escrever uma peça de teatro para a instrução dos dois filhos de Catarina II - e que poderia também inspirar a juventude russa à virtude.

---

[65] Carta que D'Alember redigira em maio de 1759, em resposta à famosa *Carta à D'Alembert - sobres os espetáculos*, escrita por Rousseau. Esta última, por sua vez, redigida em resposta ao artigo *Genebra* da *Enciclopédia*, onde D'Alembert defende a revogação de uma antiga lei da cidade natal de Rousseau, que proibia a instalação de um teatro de comédia nesta cidade.

[66] Capítulo intitulado: *Des poètes dramatiques considérés relativement aux moeurs nationales*.

Reafirmando o poder pedagógico e político da comédia e da tragédia, pelo interesse que ambas despertam nos homens, Diderot reafirma também aquilo que chama de *espírito do século XXVIII*: *dirigir o espírito e as belas artes para um fim útil e honesto*. A ausência deste espírito nas políticas públicas, segundo o filósofo, aprisionou espíritos raros e obstinados ao aristotelismo. Teriam feito notáveis avanços em objetos mais úteis, garante o diretor da *Enciclopédia* - na medida em que se lamenta do fado de que *não se aproveita uma linha* de grandes gênios aplicados a temas inúteis (Diderot, 1966, tradução nossa).

Para Diderot, o maior obstáculo para evitar tais amarras sistemáticas da razão é o fanatismo religioso; e, por mais paradoxal que pareça, uma das formas que o filósofo das Luzes pretende combatê-lo é a presença do ensino religioso nas escolas. Diderot estabelece até mesmo que, dentre os conhecimentos exigidos dos ingressantes da universidade, um deles deve ser a iniciação religiosa, uma vez que mesmo as escolas públicas primárias ensinariam este tema (Diderot, 2000, b).

Sobre este ponto, cabe ressaltar que ter que agradar o público que receberá esta proposta educacional de Diderot não configura a única razão pela qual o filósofo pretende reservar ao Estado parte da formação religiosa do povo russo. Há ainda um segundo motivo, ainda mais importante que o primeiro: como abolir a religião ou uma formação religiosa do seio da sociedade russa está fora de questão, Diderot quer que esta formação seja fornecida e controlada pelo Estado - que priorizará, no centro desta formação, os princípios republicanos.

O filosofo materialista se manifesta, além disso, contra o imposto que a igreja impõe sobre os espetáculos. Medida que é parte deste seu projeto de criação de um contexto republicano (no que tange as regras da política); bem como de uma sociedade

baseada no saber e cada vez mais livre do fanatismo e da supertição (no que tange a vida espiritual dos homens). Tal medida contemplaria, exemplarmente, estas duas vertentes do projeto de sociedade e de Estado concebido por Diderot, pois, além de combater a ingerência da religião na coisa pública, segundo o filósofo, a nação tem muito a ganhar se os preços dos espetáculos forem muito baratos.

Além disso, não se pode esquecer do preceito hobbesiano (ao qual Diderot, desde a *Enciclopédia*, adere parcialmente), que vê um grande perigo político na religião: o de desviar os corações dos súditos daquilo que prima o Estado. Contudo, tanto para Hobbes quanto para Diderot o perigo vai além disto, pois a religião já deu muitas mostras de seu potencial para o fomento do fanatismo e da intolerância. Por isso, nem a escola, nem a universidade seriam laicas. Seguiriam, pelo contrário, a religião oficial; inclusive formando padres, que devem ser, além de formados, estipendiados e controlados pelo Estado - que os poderia dispensar após por determinadas faltas cometidas.

Tudo isso pelo entendimento de que a função de padre não é indiferente para a sociedade. Diderot, desse modo, quer que os padres, formados para tanto, sejam os primeiros a reprimir os fanáticos, *de cuja repressão não deve ser negligenciada*. Esta proposta diderotiana de que a universidade encarregue-se da formação dos padres russos, para melhor controlá-los, parece menos estranha se levarmos em conta que, em 1721, Pedro I aboliu o Patriarcado da Igreja Ortodoxa Russa, fazendo desta uma instituição estatal - o que ainda vigorava enquanto Diderot escrevia para este país.

Além disso, movido pelo mesmo intento de impingir um caráter civil à presença quase inexorável da religião em todas as esferas da vida russa, Diderot sugere que, o primeiro grau das escolas primárias ensinaria principalmente a ler e escrever bem; além

da aritmética básica; mas ensinaria também a leitura do catecismo religioso *e civil*. De modo que *um jovem só poderá terminar a escola pública depois de ter feito o curso de lógica e de moral* - nesta última, onde estaria o *catecismo civil* (Diderot, 1996 tradução nossa) .

Deste modo, Diderot sustenta que tanto as leis de Deus quanto as leis do cidadão deverão ser baseadas nas leis da natureza; e que todas elas, propõe o filósofo, sejam ensinadas em um só livro, sem que umas contradigam as outras - como, segundo a interpretação hobbesiana de Diderot, sempre acontece - perturbando o coração do cidadão e, por fim, enfraquecendo o Estado.

Se Diderot pretende que o ensino religioso básico esteja presente na escola pública, para ali ser gerido pelo Estado, sua postura em relação aos altos estudos teológicos é bem distinta, pois, segundo o filósofo, *dever-se-ia queimar todas as obras clericais nas nações policiadas, e impedir o seu nascimento nas nações a policiar. Os padres foram bem mais hábeis que os soberanos; eles nos fizeram sugar os dogmas da religião junto com o leite materno* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Não é por outra razão, em suma, que Diderot declara que, fosse ele soberano, ordenaria que se ensinasse nos catecismos, junto com a *lei de Deus*, também a *lei do homem, do cidadão e do Estado*; e que, apenas após uma forte crítica aos efeitos sociais e morais das religiões, o filósofo das Luzes concede em incluir o ensino religioso na formação moral dos alunos (Diderot, 2000, b).

Diderot não oferece muitos detalhes acerca da forma pela qual quer que se ensine moral às crianças e aos jovens, mas certamente a escolha do termo *catecismo civil* diz algo sobre isto. Esta escolha, malgrado a sua finalidade voltada à consolidação de um Estado laico, pode não ser o bastante para afirmar o ensino de um civismo menos

debatido e mais peremptório (aos moldes do ensinamento religioso), mas indica ao menos que o cético Diderot, neste ponto, demonstra pouca preocupação com a maneira (mais ou menos dogmática) com que tal matéria poderá ser ensinada.

Todavia, como dito, a simples escolha do nome que pautará o ensino escolar dos valores civis não é suficiente para decidir esta questão, uma vez que : 1) esta escolha do nome se explica muito mais a partir da estratégia de apropriar-se do ensino religioso, em nome dos princípios republicanos de convivência; e 2) Diderot fala muito pouco de como ensinar, seja sobre o conteúdo que for - concebendo o ensino de maneira geral como parte da arte do professor.

Em carta de 6 de Dezembro de 1775 de Diderot à Catarina II, o filósofo reforça esta recomendação: *seria sábio ordenar os professores de teologia terminarem o ensino de religião e começarem a ensinar tolerância*. Nenhuma estratégia, nenhuma prudência, porém, impede Diderot de, já nas *Mémoires*, desferir críticas violentas ao Antigo Testamento; bem como e aos demais textos sagrados. A começar por afirmar que estes em geral só podem ser obras humanas e não divinas, de tantas que são as suas contradições. Não são poucas as razões pelas quais o filósofo iluminista quer estes livros bem longe da escola - mesmo do ensino religioso (Diderot, 1997, tradução nossa).

Segundo o autor, os livros sagrados são vagos e favorecem a confusão. Neles não há nem pode haver uma verdadeira moral, pois devem enaltecer o ser supremo como *o único mestre do justo e do injusto*; provar que *o homem não é nada e Deus é tudo*. Por isso devem ser incoerentes em seus exemplos e, sobretudo, *obscuros e sublimes*. Características que configuram um motivo a mais para Diderot desaconselhar o seu uso em aula (Diderot, 1966, tradução nossa).

Contudo, nem por isso Diderot dispensa o ensino da moral, tanto na escola primária quanto na universidade. Por isso, segundo o *Plano Geral de Ensino de uma Universidade*, todos que nela adentrassem fariam a *Primeira Faculdade* ou *Faculdade de Artes*; assim como o segundo curso de estudos da universidade, simultâneo ao primeiro. Enquanto o primeiro visa *fazer gente de saber*, o segundo visa *fazer gente de bem* (Diderot, 2000, b).

Vemos, destarte, que a educação pública apresentada por Diderot seria totalmente civil, no que concerne aos seus fins - fins estes voltados ao que o filósofo considera ser o bem de toda a sociedade; e não o privilégio de um só grupo. Uma educação que, a princípio, conviria a todas as condições e a todos os indivíduos (pelo menos até certo grau da instrução); e que faria com que aquele que puder seguir o curso completo da educação seja *por toda a Terra um jovem honesto e muito instruído* (Diderot, 1996 tradução nossa).

Segundo Diderot, uma educação alinhada à ciência moderna e aos princípios republicanos (a *fazer homens virtuosos e esclarecidos*), dará melhores homens ao mundo e melhores cidadãos ao país, pois *as leis se propagam nos espíritos pela instrução pública*. Algumas décadas mais tarde, Condorcet vai estabelecer este como o principal argumento em favor da instrução do povo, uma vez que, defensor da democracia representativa, o filósofo girondino sustenta que nenhum governo que pressupõe a participação popular (nomeadamente: nenhum governo legítimo) pode existir sem que este povo esteja instruído sobre as leis que os regem; em suma, sobre os seus direitos e deveres.

Em contexto totalmente distinto daquele da revolução francesa (e mesmo das vésperas desta), em que escrevia Condorcet, Diderot, como dito, não fala de democracia

no mesmo sentido, muito embora descreva como meta política para a Rússia alcançar progressivamente um arranjo político que poderia perfeitamente ser assim chamado. Não é por outro motivo que Diderot, embora com menos ênfase que Condorcet, também considere *de fundamental importância que os súditos conheçam bem as suas instituições*; e que, portanto, deve-se *ensinar as leis comuns a todas as condições desde a infância. Infeliz daquele que em uma idade mais avançada não se instruiu das leis próprias a seu estado* (Diderot, 1995, tradução nossa).

Certamente, entre os princípios de uma sociedade que se pretende justa, além da instrução (que possibilitaria a autonomia, o progresso e a participação política dos cidadãos), haverá também meios legais que, tal qual a educação pública, evitarão as enormes disparidades econômicas entre os homens. No *Questionnaire* Diderot direciona um conjunto de perguntas à Catarina II, intitulado: *Luxo e Mendicância, dois Extremos que se Tocam*. Contudo esta relação causal sugerida pelo título, apesar de historicamente frequente, não se impõe como necessária, pois, em suma, para Diderot, o luxo não é um mal em si.

Pelo contrário, o filósofo das Luzes pensa que a opulência pode ser um sinal do progresso e da prosperidade da sociedade, desde que não esteja instalada como beneficiária daquelas imensas desigualdades. Para Diderot, a opulência das sociedades bem ordenadas acelera o progresso das belas artes; enquanto nas outras, com os artistas em menor quantidade e saídos da miséria, estes precisam se apressar para ganhar dinheiro; e, por isso, são estimulados a produzir obras medíocres.

Além disso, em uma sociedade mal governada, o luxo leva todos à ruína, pois *onde o talento e a virtude não fazem diferença, o ouro será o deus do país*. Contudo, Diderot garante que, em um país bem gerido, baseado nos benefícios da educação

pública, o luxo jamais será um problema. Não há quem negue a infelicidade de um estado geral de desigualdade, assegura o filósofo; mas defende também que, fora deste estado de absoluta desigualdade, não é o Estado que deve determinar até que ponto pode ir o gozo do supérfluo - seria como, diz Diderot, se o Estado quisesse decidir até que ponto um homem pode ser feliz (Diderot, 1995, tradução nossa).

Isto seria contrário à *natureza do homem*, segundo a perspectiva diderotiana, pois *nossa própria felicidade é a base de todos os nossos verdadeiros deveres*. Esta base torna absurda *toda legislação em que o cidadão deve continuamente sacrificar seu gosto e sua felicidade pelo bem da sociedade*. Assim, Diderot almeja uma completa reforma social em favor de uma menor desigualdade econômica e contra a injustiça, mas isto não o impede de, remontando as suas reflexões estéticas da juventude, definir um bom governo e o próprio estado civil em relação direta com a felicidade e a fruição do homem policiado. A esta possibilidade política e social de realizar as aspirações naturais de independência e felicidade, Diderot dá o nome de liberdade (Diderot, 1995, tradução nossa). Como aponta Gerhardt Stenger, já

> no meio dos anos 1760, a posição de Diderot é bem mais próxima da de Voltaire que daquela de Rousseau. O selvagem é certamente mais independente que o homem policiado, mas é este último que, graças à propriedade, é mais feliz e, no fim das contas mais livre (Stenger, 2013, tradução nossa).

b.5) Educação pública: conexão entre o progresso e a igualdade entre os homens

> Eu me contentarei em observar que o momento em que Sua Majestade Imperial concebe o projeto de uma universidade é muito favorável. O espírito humano parece ter deitado fora os seus maus humores. A futilidade dos estudos escolásticos é reconhecida. O furor sistemático caiu. Não se trata mais nem de aristotelismo, nem de cartesianismo, nem de malebranchismo, nem de leibizianismo. O gosto pela verdadeira ciência reina em toda a parte. Os conhecimentos em todos os gêneros foram levados a um altíssimo grau de perfeição. Não há velhas instituições que se oponham a suas concepções. Ela tem diante de si um campo vasto, um espaço livre de todo obstáculo sobre o qual ela pode edificar à sua vontade (Diderot, 2000, b).

Diderot considera que a opinião geral sobre as ciências modernas cria um quadro favorável a uma instrução pública conectada com esta ciência e, portanto, engajada com o progresso do homem (como o prova o próprio sucesso da *Enciclopédia*, causa e efeito desta opinião generalizada), mas nem por isso a percepção do filósofo sobre o contexto da educação praticada na Europa conta com o mesmo elogio. Para o filósofo, como vimos, as iniciativas no campo da educação pública e privada são raras e presas a dogmas e preconceitos do passados.

O matemático Grimm apresenta, contudo, uma opinião distinta desta que mostra seu amigo Diderot sobre o quadro educacional europeu - amigo que esteve junto com Diderot na corte de Catarina II, a convite da imperatriz; e que um ano e meio depois desta viagem escreveria a introdução do *Plano de uma Universidade,* intitulada *Essai sur les Études en Russie*. Certamente tal discrepância - entre as visões de ambos os pensadores sobre o quadro educacional europeu - tem a ver com o fato de Diderot, embora apresente um espírito indubitavelmente cosmopolita, não ter jamais saído das

fronteiras francesas antes de sua viagem à Rússia (o que o impedia de saber de acontecimentos um tanto subterrâneos, como a existência de minúsculas escolas em pequenos vilarejos de países protestantes), enquanto o matemático alemão Grimm pode presenciar tal fenômeno em seu país natal.

Assim, Grimm afirma em seu *Essai* que *nos países protestantes, não há um vilarejo, por desprovido que seja, em que não haja um mestre de escola, e um aldeão que não saiba ler, escrever e contar* - o que não deixa de constituir-se também como uma crítica indireta à afirmação de Catarina II, segundo a qual é impossível garantir a educação de todas as crianças de um país (Grimm, 1899, tradução nossa).

Esta crítica de Grimm se agudiza e transforma-se em recomendação para a imperatriz, diante da resistência que certamente sofrerá da elite russa, quanto à educação de seu povo. Recomendação que se faz, também de forma indireta, na medida em que Grimm enumera algumas críticas da nobreza alemã à educação dos camponeses, como, por exemplo, que os camponeses não quererão mais cultivar a terra.

Desse modo, Grimm garante que, pelo contrário, as vantagens de um povo instruído para a estabilidade do governo são incalculáveis; e, ao conjunto das reclamações da elite alemã, o matemático responde: *não dou muita atenção a esta queixa da nobreza; pode-se resumi-la ao dizer que um camponês que sabe ler e escrever é mais dificilmente oprimido que um outro*. Por isso, continua Grimm, *cabe ao legislador fazer com que a profissão de produtor rural seja suficientemente tranquila e estável para que não seja abandonada*, pois, *em um país bem governado, nenhuma profissão deve estar exposta a vexações* (Grimm, 1899, tradução nossa).

Grimm atribui, então, à invenção da prensa o início da superação do *período das trevas*, mas considera que foi nos países protestantes que os progressos das luzes mais

ocorreram. Grimm chega mesmo a dizer que a razão para tal está no fato de que o espírito do clero católico, que sequestrou as escolas públicas, é oposto ao progresso das luzes; e que *é claro, para todos os que tem olhos, que sem a Inglaterra, a razão e a Filosofia estariam ainda na mais desprezível infância na França* (Grimm, 1899, tradução nossa).

Embora Diderot desconhecesse (ao que tudo indica) as pequenas escolas dos países protestantes da Europa, também ele é reconhecidamente um autor que valoriza o pensamento inglês. Além disso, Diderot tem em Grimm um apoiador de seu projeto e, em grande medida, seu *Essai* é um notável elogio à proposição do *Plano de uma Universidade*. Tal texto, assegura Grimm, não está alheio ao movimento da sociedade moderna; faz uma crítica deveras pertinente ao ensino das línguas antigas e aspira a dois temas *próprios ao nosso tempo* - educação profissional e instrução gratuita e obrigatória: *estas escolas básicas são para o povo em geral, pois, desde o primeiro ministro até o último camponês, é bom que cada um saiba ler, escrever e contar* (Grimm, 1899, tradução nossa).

Diderot, Grimm e, uma década e meia depois, Condorcet, todos estes pensadores, enciclopedistas e defensores da escola pública, valem-se do mesmo argumento, que relaciona a generalização do ensino com o combate à dependência pessoal, pois, antes de todos, diz Diderot: *é dado a poucos homens ser geômetra. É dado a todos aprender aritmética e geometria* (Diderot, 2000, b).

Para Diderot, a não aquisição destes conhecimentos necessários faz com que, em praticamente todas as situações da vida social, o homem seja reduzido à *dependência estrangeira*. Esta dependência pessoal é comumente vista, pelos filósofos do século XVIII francês, como uma verdadeira chaga social - chaga disseminada por séculos de

monarquia. Cumpre a todo custo evitá-la, por todos os expedientes políticos possíveis; sendo educação púbica geral o principal deles. A instrução, pois, por seu caráter emancipatório, faz-se o instrumento por excelência da superação desta dependência alheia.

Este é um tema mais do que caro à proposta de educação pública de Condorcet. Se a dependência pessoal é vista por praticamente toda a filosofia política setecentista como uma grande tragédia social a ser o mais possível evitada ou amenizada, é primeiramente Diderot e, em seguida, Condorcet que vão oferecer a instrução como meio indispensável para combater este mal político. Assim, pode-se afirmar que Diderot vê este potencial na educação pública, com uma intensidade e um entusiasmo que só se verá repetir na obra do filósofo girondino.

Além do fato de que aqueles que se instruem encontrarem mais oportunidades de ascensão individual, há ainda a nociva concretude de que, se um homem não souber ler, evidentemente ele dependerá de um outro que o saiba, ou poderá ser por ele manipulado. Se um homem não conhece a aritmética, outrossim estará sujeito àquele que a conhece.

Como as consequências políticas e sociais deste fato são terríveis, Diderot, como vimos, elabora todo o seu projeto de educação voltado a superar esta realidade. Esta é certamente a principal razão pela qual tal projeto não fora adotado, pois, enquanto Catarina II, alegando a impossibilidade financeira e logística de educar toda a população, busca um modelo voltado à ilustração das elites (à francesa), Diderot busca subverter esta expectativa - com seus argumentos, com sua diplomacia, enfim, com suas propostas.

A novidade de Diderot - e, de certo modo, do movimento das luzes - está na tentativa de superar, através da linguagem compartilhada do direito natural, através desse rol de valores comuns do século das Luzes, a oposição dos interesses locais e daqueles sustentados mais por uma tradição e pela autoridade do que pela análise racional - que, neste movimento filosófico, proclama-se isenta e desinteressada.

Todavia, além das visões contrastantes a respeito do contexto geral da educação na Europa, há ainda uma segunda diferença entre o *Plano de uma Universidade*, de Diderot, e sua introdução, redigida por Grimm - à guisa de comentário do *Plano*. Esta reside no fato de que Diderot praticamente já não argumenta sobre a importância da educação pública, enquanto seu amigo matemático o faz continuamente. Mas não o faz apenas de maneira geral e abstrata; o matemático iluminista acrescenta algumas propostas ao projeto de universalização da educação pública de Diderot:

> em um país onde suas escolas não serão ainda multiplicadas, dever-se-ia introduzi-las primeiramente nas cidades, e, de lá, pouco a pouco, nos vilarejos. Nestes, o professor deve receber recursos também do pároco; e, como a instituição de escolas conta entre as obras pias, seu sustento deve também assentar-se sobre os recursos do clero (Grimm, 1899, tradução nossa).

A contribuição financeira não é, entretanto, o único partido que Grimm deseja extrair da presença da religião na vida social russa. Destarte, uma vez que os alunos terão na escola o catecismo religioso, defende o pensador alemão, que se aproveite estes livros para ensiná-los a ler. Também é desejável, diz Grimm (apropriando-se das expressões usadas por Diderot), que as crianças tenham um *catecismo moral e político*,

que ensine as primeiras noções das leis do país e os deveres do cidadão; *e uma espécie de catecismo usual, que dará uma ideia breve e clara das coisas mais comuns da vida civil, como os pesos e medidas, os diferentes estados e profissões, os usos que ao último entre o povo interessa conhecer* (Grimm, 1899, tradução nossa).

Pelo potencial de progresso social que Grimm vê no *Plano* de Diderot, o matemático mostra-se tão adepto deste plano quanto preocupado em viabilizá-lo financeiramente. Por isso defende uma segunda fonte não estatal de financiamento docente, alegando que, nos horários livres, o professor deve cobrar dos alunos de melhores condições financeiras por aulas de reforço.

Percebe-se claramente que Grimm e Diderot estão deveras engajados pela causa da educação pública; de conseguir que os recursos de um Estado sejam direcionados à instrução geral de sua população. *Instruir uma nação é civilizá-la*, diz Diderot; é colocá-la nos trilhos da virtude e da razão, posto que a meta da instrução é precisamente esta: formar homens *esclarecidos* e *virtuosos*.

É precisamente por esta convicção que (em carta à Catarina II de 13 de Setembro 1774), após a rejeição de seu projeto inicial de reforma do estado russo, Diderot passa por cima de qualquer vaidade pessoal e apoia os *Plans* de Betzky. Uma vez que, para Diderot, estes representam um progresso para as luzes (mesmo que bem aquém daqueles que ele próprio propunha), o filósofo iluminista não hesita em defendê-lo diante da imperatriz:

> incessantemente apresentar-se-á uma das mais belas e mais úteis obras que existem, ao menos para aqueles que sabem pesar as produções do espírito humano na balança da razão. Esta obra é a vossa. Espero que

> a Vossa Magestade Imperial encontre a boa sorte, a sabedoria russa, vestida à francesa (Diderot, 1997, tradução nossa).

Diderot, por sua vez, como representante máximo do ideário iluminista, quando escreve, frequentemente escreve para o futuro; e suas incursões diretas na cena política de seu tempo visam deixar um legado para uma época vindoura. Época já vislumbrada por Bacon, em sua *Nova Atlântida*. Um tempo em que sábias instituições públicas serão o motor do progresso, pois, diz Diderot: *ninguém me persuadirá jamais de que a barbárie seja o estado mais feliz de uma nação; nem que um povo se encaminha para a desventura à medida que se esclarece, ou se civiliza* (Diderot, 2000, b).

Diderot, fazendo referência ao *Discurso sobre as Ciências e as Artes* de Rousseau, e citando-o nominalmente, retoma o tema deste texto (cuja crítica de Diderot os levara a ruptura) e posiciona-se claramente em relação à refutação que o filósofo genebrino faz de um presumido progresso moral, oriundo da evolução das ciências e das artes. Diderot distingue, então, dois tipos de barbáries, afirmando que, quando não se faz tal distinção, pode-se, como Rousseau, tomar o efeito pela causa; e chegar à conclusão absurda de que as ciências e as artes corrompem os costumes:

> Não foram as belas-artes que corromperam os costumes; não foram elas que depravaram os homens. Estudeis bem a história e vereis que, bem ao contrário, a corrupção dos costumes, gerada por causas bem distintas, tem sempre levado consigo a corrupção do gosto, a degradação das belas-artes, o desprezo pelas ciências, a ignorância, a imbecilidade e a barbárie; não aquela de que a nação havia saído, mas uma barbárie de onde ela não sai mais. A primeira é a de um povo que ainda não abriu os olhos; a segunda é a de um povo que teve os olhos furados (Diderot, 1995, tradução nossa).

Temos, então, que, além de Diderot recusar a tese de Rousseau sobre as ciências e as artes como corruptoras dos costumes, o editor da *Enciclopédia* sustenta uma tese bem diversa: de que o primeiro efeito da corrupção dos costumes (gerado por outros fatores) é o desprezo e a degeneração das artes. Assim, Diderot chama a atenção para o fato de que o progresso destas anda lado a lado com a preservação dos costumes - e o faz com uma imagem clássica do iluminismo, que, como demonstra Versini, remonta ao *Dicionário Filosófico* de Voltaire: *os povos bárbaros ou subjugados pelo despotismo são cegos, os progressos das luzes lhes fizeram abrir um olho (na França) ou os dois (na Inglaterra), sua decadência lhes tornou caolhos* (Voltaire, 1994, tradução nossa).

Para Diderot, portanto, os russos apenas esperam uma oportunidade para abrir os olhos; e esta oportunidade é a educação pública - oportunidade para criar, nas palavras de Guinsbourg, uma *aliança filosófica* de homens esclarecidos para superar a resistência da natureza. Todavia, não é apenas a natureza que opõe obstáculos ao pleno desenvolvimento da razão, assim como à emancipação do homem. Também a sociedade – e seus preconceitos – oblitera ambos; e estes preconceitos não se encontram somente nos costumes, mas também nas próprias instituições do Estado.

Entretanto, a noção que Diderot apresenta sobre virtude é tão intelectualizada que as virtudes delicadas, necessárias para a transformação destas instituições, dependem elas próprias de uma espécie de *ciência dos costumes*. Nas palavras de Diderot, o selvagem; o escravo e o homem incauto ignoram tal ciência; por isso, segundo o filósofo francês, jamais serão os protagonistas do progresso - a não ser que se instruam.

Temos, assim, que, no universo do pensamento político de Diderot, o ator das mudanças históricas sempre será o homem culto. Este homem instruído, em Diderot, sempre constituirá uma vanguarda política em potencial, mas não necessariamente - como o prova a educação jesuítica. É precisamente por isto que Diderot não considera que a Europa educada esteja em melhor situação, pois é nela que estão os povos cegados pela corrupção.

Para Diderot a tirania e a desigualdade extrema são antes causas do que consequências desta corrupção. Uma vez que estes povos europeus segregam a instrução apenas para as condições superiores da sociedade, devem ser considerados mais como degenerados do que como civilizados. O seriam se, segundo o filósofo, espalhassem sobre toda a população o verdadeiro saber, finalmente alcançado, depois de séculos de obscurantismo e supertição.

Por isso, se Diderot não destaca a civilização dos povos europeus como fator de superioridade em relação aos demais, a superioridade, não em relação aos demais, mas em relação ao próprio estado de barbárie, é por fim a promessa da instrução tornada pública - pois, segundo Diderot, é precisamente este o estado (a barbárie) de uma nação que convive com a ilustração de uma elite intelectual fechada em si mesma.

A superioridade moral e intelectual adquirida por um povo civilizado não é, entretanto, a única promessa política da instrução geral de um povo. Este, sustenta Diderot, tornar-se-ia mais dócil e obediente: *o selvagem perde essa ferocidade das florestas que não reconhece nenhum senhor, e assume em lugar dela uma docilidade refletida* (Diderot, 2000, b).

Este argumento; ou melhor, esta estratégia de persuasão tem, como demonstrado acima, um destinatário inequívoco: a imperatriz Catarina II; e isto fica bem claro quando Diderot diz que o homem instruído, *sob um bom soberano, é o melhor dos súditos; é o mais paciente sob um soberano insensato*; uma vez que a meta da educação pública, alegada por Diderot diante de Catarina II é a de: *dar ao soberano súditos zelosos e fiéis; ao império, cidadãos úteis; à sociedade, indivíduos instruídos, honestos e mesmo amáveis; à família, bons maridos e bons pais; à república das letras, alguns homens de grande gosto, e à religião, ministros edificantes, esclarecidos e pacíficos* (Diderot, 2000, b).

O fato de os interesses de passividade política do império imiscuírem-se entre as metas da educação pública liga-se à diplomacia intelectual de Diderot, mas não somente, pois, como dito acima, Diderot também preza pela não agitação política e pela formação de caminhos institucionais para a participação política dos cidadãos. Assim, com a escola pública oferecendo a todos *bons elementos*, não se colheria apenas um progresso político, mas também um progresso moral, pois Diderot garante que nas últimas condições da sociedade há muitos jovens sem qualquer tipo de educação e que terminam por se tornar malfeitores. Este é mais um motivo, segundo o autor, para obrigar os pais a levar as crianças para a escola; e lá oferecer-lhes pão e livros.

Parte do progresso social vislumbrado por Diderot como efeito da instrução geral seria o desmascaramento das supertições; pois, alimentadas pela ignorância, estas oferecem um terreno fértil para toda sorte de charlatães. Desse modo, Diderot acredita, por exemplo, na geometria como antídoto para a superstição, assim como um paradigma de clareza; e na física dos astros como uma verdadeira panaceia contra os engodos de origem religiosa, pois *se o criador não demarcou mais fortemente, em parte alguma, a*

grandeza de seu poder do que na ordenação dos céus, o homem não demarcou mais fortemente a extensão de seu espírito do que nos progressos da astronomia (Diderot, 2000, b).

Por tudo isso, Diderot, em carta de 13 de Setembro de 1774, já bem menos otimista, conjura a czarina a ter constância em relação aos estabelecimentos de educação; e afirma que, mesmo se os obstáculos à sua implementação sejam maiores que o poder dos reis, ainda assim ela *imortalizar-se-á pelo bem que quis fazer*. Diz-lhe ainda que se, pelo contrário, a imperatriz conseguir implementá-lo (mesmo que parcialmente), no futuro a Rússia será visitada, assim como a Grécia e a Lacedemônia o são (Diderot, 1997, tradução nossa).

Isto se daria, segundo Diderot, graças às notáveis legislações criadas por seus instituidores; que, na comparação com Licurgo, o soberano que instituísse uma educação pública bem elaborada em seu país, teria imensa vantagem em relação ao legislador grego, pois *ele formou bestas ferozes, bastante formidáveis*; ao passo que Catarina II formará *cidadãos honestos e defensores da pátria que serão temidos nos campos de batalha e queridos na sociedade* (Diderot, 1997, tradução nossa).

Além disso, adiantando-se dois séculos em relação à crítica que Hannah Arendt fizera a Rousseau, em seu *Entre o Passado e o Futuro* (sobre a desesperança dos adultos em relação à política, e a consquênte projeção das esperanças próprias a este mundo sobre a educação as crianças), Diderot diz a Catarina II que jamais se deve renunciar à responsabilidade política dos homens, substituindo-a pelos efeitos desejados da educação: *se quereis*, por exemplo, *que os pais transmitam o amor à pátria aos seus filhos, fazei-os antes amar à pátria* eles próprios (Diderot 1995 tradução nossa).

As máquinas das indústrias, já no século XVIII de Diderot, pareciam-lhe onipresentes; e isto, segundo o autor, torna ainda mais necessários os conhecimentos da mecânica por parte daqueles que trabalharão com estas máquinas - sobretudo em uma sociedade que progredirá também em seus modos de produzir riqueza, isto é, em uma sociedade que, como espera Diderot, incentivará as manufaturas.

Independentemente do conteúdo da instrução e mesmo das necessidades sociais e econômicas que estes conteúdos atendam, Diderot considera que, diferente do ensino jesuítico, a instrução que propõe será eficiente, pois basear-se-á nas verdades simples e úteis das ciências - e não no falseamento intrincado de metafísicas abstrusas. Diderot, pelo contrário, além de defender um ensino em língua vernacular, crê também - o que é uma crença bastante difundida no século XVIII - que, com o avanço da educação e da cultura, a língua será continuamente aperfeiçoada, pois, diz o filósofo:

> se nossos dicionários fossem bem feitos, ou, o que vem a dar no mesmo, se as palavras usuais fossem tão bem definidas quanto as palavras ângulos e quadrados, restariam poucos erros e disputas entre os homens. É a este ponto de perfeição que todo trabalho sobre língua deve tender (Diderot, 2000)

Como vimos, Diderot apresenta inúmeras razões para se crer em um enorme potencial de transformação da educação generalizada que propõe à Rússia. Talvez o maior sinal deste potencial que Diderot enxerga na educação pública está no fato de ele terminar o último parágrafo das suas *Observations*, o seu texto mais pessimista (escrito em um momento em que já não havia qualquer esperança de ver o seu projeto de escola adotado), com seguinte avaliação: *é impossível que as casas de educação e outras, se*

subsistirem, não mudem a face do império. *Iremos ver a Lacedemônia na medida que a juventude estiver educada* (Diderot 1955, p. 578, tradução nossa).

Nas *Mémoires*, onde Diderot se mostra mais otimista, ele chega a indicar um prazo (de *vinte* anos) para que aconteça esta grande mudança social capitaneada pela educação pública. Além disso, mais uma vez podemos perceber que Diderot dá mostras da centralidade da educação pública no seu projeto de reformulação geral da sociedade russa, pois, de novo, distingue as *casas de educação* das *outras* casas do Estado (não definidas), em um trecho e em um texto que não tratavam especificamente de educação - mas da reforma do Estado Russo.

Tal mudança social far-se-ia inevitável, segundo Diderot, pois os pais darão aos seus filhos a mesma educação que receberam nas escolas estatais. Isto certamente fomentará as luzes na Rússia, criando um patrimônio de instrução para todos os cidadãos da nação - e mesmo para toda a humanidade. Diderot acredita, enfim, que, em vez de estimular o amor próprio, a educação pode transformá-lo em *amor pela ciência e pela virtude*; em vez de alimentar a vaidade de saber coisas inúteis (como faz, segundo ele, a maioria das lições oriundas da Escolástica), a educação pode concentrar-se na verdadeira ciência (nomeadamente: a ciência moderna); e que, acima de tudo, não se resumindo a um privilégio de poucos, a educação, tornada um direito de todos, formará seguramente uma sociedade feliz, posto que mais justa e mais livre.

Considerações Finais

Disponho nestas considerações finais, em primeiro lugar, uma breve apresentação da dimensão do tema desta pesquisa. Em seguida, faço uma breve nota acerca dos desafios intrínsecos à sua realização. Por fim, ofereço uma reflexão final e sintética sobre alguns pontos centrais, presentes em todas as fases da pesquisa, bem como em diversas partes desta tese.

Tese em que analiso uma iniciativa política de primeira grandeza: Denis Diderot, diretor da *Enciclopédia Francesa* (certamente o maior empreendimento literário e intelectual do século XVIII); criador de um gênero teatral (o *gênero intermediário*: o *drama*); e, quiçá, da própria Crítica de Arte; enfim, um dos pensadores mais profundamente identificados com o ideário iluminista - unido à Catarina II, chefe de Estado que mais se aproximou desta corrente filosófica, fomentando-a em todo o seu longo reinado - a propor um plano de educação pública, de dimensões jamais vistas, ao maior império existente.

Analiso também o pensamento político de Diderot, em diferentes períodos, e sob perspectivas distintas - sendo que estas próprias diferenças constituem também alvo das análises que proponho. Reflito, então, sobre as relações entre conhecimento e política; entre educação e justiça, tais como concebidas por Diderot. Examino que tipo de pensamento político e concepção de Estado justo e legítimo deram origem aos projetos de educação pública aqui perscrutados. E isto, na mesma medida em que esta educação pública assume um lugar central no desenvolvimento de tal pensamento.

Para a realização de todas estas análises, aprofundei-me no estudo e tradução das *Mémoires pour Catherine II*; *Observations sur le Nakaz*, de Diderot (além de parte

importante de sua correspondência); *Nakaz* (de Catarina II); *Essai sur les Études en Russie* (de Grimm); *Les Plans* (de Betzky), além do estudo do *Plano de uma Universidade*, de Diderot. Dediquei-me também a todos os seus escritos na *Enciclopédia*; a grande parte de suas obras literárias, críticas de arte e textos sobre política e História em geral. Isto sem me esquecer dos autores com quem Diderot dialoga, seja os de sua época, seja os clássicos da História da Filosofia.

Por fim, como último destaque sobre os desafios desta pesquisa, sublinho ainda o constante trabalho de resgate histórico que ela exige. Como grande parte da pesquisa não se debruça sobre temas e textos consagrados da obra de Diderot, impõe-se como tarefa específica de um trabalho como este, que visa o rigor histórico e filosófico, a busca minuciosa de provas e indícios históricos - sobretudo na correspondência do autor. Tarefa muitas vezes necessária e exaustiva, tanto para melhor compreender a evolução de determinados conceitos no pensamento de Diderot, quanto para a datação de distinções importantes sobre os contextos em que o filósofo escrevera cada texto - assim como para a própria reconstrução e decifração destes contextos. E tudo isto com um zelo redobrado, a fim para evitar anacronismos.

Na *Enciclopédia*, Diderot trata muito dos princípios de legitimidade do estado civil - marcadamente em suas reflexões sobre estado de natureza; contrato social; direito político; governo; sociedade; natureza humana; e sobre o próprio estado civil. Nas *Mémoires*, o filósofo tenta aplicar tais princípios, na medida em que lhe parece possível; e o tenta sobretudo reclamando de Catarina II o devido respeito à soberania popular, através da promoção de uma educação pública; do fim da servidão e da instauração de um governo popular - espécie de democracia representativa.

Nas *Observations*, Diderot critica a imperatriz pelo desprezo com que, segundo o filósofo, ela trata tais temas em seu reinado - e, na medida mesma em que radicaliza ainda mais o seu discurso político na direção de uma soberania popular, já não hesita em acusar Catarina II de tirana, devido a tal desprezo. No *Plano de uma Universidade*, por seu turno, Diderot retoma, de tudo o que havia proposto, apenas o tema da educação, para ali reafirmar as suas teses principais a respeito deste tema.

Assim, Diderot manifesta a intenção de estruturar não somente a escola, mas toda a sociedade baseada no mérito individual. Não é por acaso, como tentei demonstrar, que este critério, com o qual Diderot buscará construir uma sociedade justa, é retirado precisamente da escola. É a escola, como lugar em que se difunde o conhecimento, que será o centro e o modelo da sociedade que Diderot visa criar.

Tal intenção é por vezes apontada como estratégia de legitimação de desigualdades. Mas esta acusação leva muito mais em conta o discurso e os acontecimentos históricos oriundos da revolução industrial, do século XIX, do que o contexto em que Diderot elabora as suas propostas políticas - contexto com cujas propostas o filósofo iluminista pretende superar.

Se hoje é necessário refletir e debater sobre as consequências da crença no mérito individual como critério quase absoluto de avaliação, não é menos importante perceber a brutal diferença do contexto em que se dá este importante debate atual, em comparação com aquele em que Diderot projeta a sua educação - e que a projeta como arma para superar estruturas tão arcaicas quanto perversas, como a crença na desigualdade de sangue e de nascimento.

Uma vez que a sociedade do antigo regime baseia-se nestas estruturas, Diderot encontra, então, no mérito individual (aferido, em primeiro lugar, pela escola) o critério

para substituir aquele da desigualdade de nascimento, a fim de melhor organizar a sociedade. Organização que para Diderot seria justa, posto que baseada na única desigualdade aceita como legítima (visto que natural): a desigualdade de talentos - esta, potencialmente desenvolvida pelas qualidades morais (do empenho e da aplicação) e pela felicidade coletiva da existência de uma educação pública para todos.

O mesmo ocorre com críticas previsíveis, feitas à proposta de Diderot de promover uma educação profissional - como forma de viabilizar a nova estrutura de divisão do trabalho da sociedade burguesa em estado de gestação. Neste caso, tampouco se deve esquecer as razões que sustentam esta proposta. Diderot combate uma forma de aprendizagem profundamente elitista, que não vê problemas em não conseguir nada ensinar à maioria dos alunos; em que a centralidade do latim e do grego age como estratégia de alheamento de um ensino voltado à frivolidade - para um aluno que tampouco deverá se sentir implicado com a coisa pública.

Em suma, Diderot não pode ser condenado por não defender uma revolução proletária; em um contexto em que não se reconhece um proletariado. O autor visa, com o fomento das manufaturas, a criação de uma sociedade urbana, na qual projeta suas esperanças de superação dos atrasos que identifica, sobretudo no campo - entre eles: a ignorância, os preconceitos, o fanatismo e a escravidão.

O maior embate de Diderot não é pela educação da burguesia rica, mas dos camponeses pobres; dos filhos dos servos; e pela abolição da servidão. Suas demandas são claras: democracia representativa, tolerância religiosa, liberdade de pensamento e educação para todos. Diderot engaja-se profundamente na defesa destas causas; são elas as protagonistas das *Mémoires*, das *Observations* e do *Plano*; assim como do conjunto do seu pensamento político.

Quando a proposição de reformulação geral da sociedade russa oferecida por Diderot fora recusada; e Catarina II pouco tempo depois dispôs-se a realizar ao menos uma parte desta proposta, não houve dúvida alguma de que parte deveria ser esta: o coração da reforma da sociedade projetada por Diderot, a educação pública. Esta visa engajar o Estado no projeto, profundamente iluminista, de buscar a progresso através da desmistificação do saber.

Como fica claro em seus textos de maturidade aqui analisados, para Diderot, sem uma educação adequada e acessível a todo o povo, este não poderá verdadeiramente gozar de seus direitos naturais. Direitos como o exercício da soberania e a constituição de uma governo popular, que, em última instância, justificam o estado civil e tornam legítimo o Estado. Direitos sem os quais a dignidade humana não é respeitada; e a própria felicidade civil, quando existe, não passa de uma ilusão temporária.

Tabela de Citações

Mémoires pour Catherine II (Diderot, 1966)

****

Observations sur le Nakaz (Diderot, 1995)

****

Plano de uma universidade (Diderot, 2000, b)

****

Questionnaire (Diderot e Catarina II, 1988, tradução nossa).

****

Correspondance (Diderot, 1997, tradução nossa).

****

Verbete: ***Autoridade Política*** (Diderot, 2000, a)

****

Verbetes Políticos da Enciclopédia (Diderot, 2006)

Verbete ***Agricultura***

Verbete ***Aristocracia***

Verbete ***Cidade***

Verbete ***Cidadão***

Verbete ***Direito Natural***

Verbete: ***Hobbesianismo ou Filosofia de Hobbes***

****

Obras VI - História da Filosofia I (Diderot, 2007)

Verbete ***Copérnico***

****

Obras VI - História da Filosofia II (Diderot, 2009)

Verbete ***Filosofia***

Verbete ***Filósofo***

Verbete ***A Filosofia dos Gregos***

****

Obras VI - Arte, Filosofia e Política (Diderot, 2011)

Verbete ***Intolerância***

Verbete ***Irreligioso***

Referências Bibliográficas

ADORNO, T. W. & **HORKHEIMER**, M. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*; tradução: Guido A. A. Rio de Janeiro : Zahar, 1986.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*; tradução: Antônio de Castro Caeiro. Lisboa: Quetzal Editores, 2004.

ARENDT, H. *A Crise na Educação*, in *Entre o Passado e o Futuro*; tradução: Mauro W. Barbosa de Almeida – São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

———. *Que é a Liberdade*, in *Entre o Passado e o Futuro*; tradução: Mauro W. Barbosa de Almeida – São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

———. *A Tradição e a Época Moderna*, in *Entre o Passado e o Futuro*; tradução: Mauro W. Barbosa de Almeida – São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BACON, Francis. *A Nova Atlântida*; tradução: José Aluysio Reis de Andrade. São Paulo, Abril Cultural, 1973.

BARROS, Gilda Naécia Maciel de. *Platão e Rousseau: o Estado Total*. Revista Brasileira de Filosofia, São Paulo, v. XXXVI, n.148, p. 314-338, 1987.

BAUDIN, Rodolphe, *L'invention de la catastrophe au XVIIIe siècle*; Librairie Droz; Genebra - 2008.

BENSAID, D. *Os Irredutíveis - Teorema da resistência para o tempo presente*. Tradutora : Wanda Caldeira Brant - Boi Tempo: 2008.

BETZKY, Ivan Ivanovitch. *Les Plans et les statuts des différents Etablissements ordonnés par Sa Majesté Imperiale Catarina II - Pour l'Education de la Jeunesse & l'Utilité générale de son Empire*. Tradução: Nicolas-Gabriel Le Clerc; Haya - 1774.

BOTO, C. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: UNESP, 1996.

———. *Na revolução francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 84, 2003.

———. *Instrução Pública e Projeto Civilizador: o Século XVIII como Intérprete da Ciência, da Infância e da Escola*. Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2011.

CALÇA, Robson Pereira. *Duas escolas, duas expressões do Iluminismo - Rousseau e Condorcet: o futuro que o passado ousou projetar*. Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2010.

CASSIRER, Ernst. *A Filosofia do Iluminismo*; tradução: Álvaro Cabral. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

CATHERINE II. *Nakaz* ou *Instruction de sa majesté impériale Catherine II pour la commission chargée de dresser le projet d'un nouveau code de lois*. Saint Pétersbourg - 1767.

COMTE, Auguste. *Discurso sobre o espírito positivo*; tradução: José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

———. *Opúsculos de filosofia social*; tradução: Ivan Lins e João Francisco de Souza. Porto Alegre: Globo; São Paulo: EDUSP, 1972

CONDORCET, J. A. N. de C., Marquês de. *Cinco Memórias Sobre a Instrução Pública*; tradução: Maria das Graças de Souza. – São Paulo: Editora UNESP, 2008.

———. *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique* (avril 1792 – décembre 1792). In: Paris: Flammarion, 1994.

———. Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, Marquis de. *Informe sobre la organização general de la instruccion publica*; tradução: Domingos Barnés. In: Escritos Pedagógicos – Madri, 1922.

———. *Esboço de Um Quadro Histórico dos Progressos do Espírito Humano*; tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. Campinas, SP: Editora da UNICAMP. 1993.

———. *Fragmento Sobre A Atlântida ou Esforços Combinados da Espécie Humana para o Progresso das Ciências*; tradução de Maria das Graças de Souza, s/d (m imeo).

CONFINO, Michael. *Le paysan russe jugé par la noblesse au XVIIIe siècle. In: Revue des études slaves, tome 38, 1961. Mélanges Pierre Pascal. pp. 51-63.*

CONSTANT, **B**. *Da liberdade dos antigos comparada à liberdade dos modernos*; tradução: Eduardo Brandão. In: Filosofia Política. Porto Alegre: LPM Editores, 1985.

D'ALEMBERT. *Carta a Rousseau*; tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

DAVIDENKOFF, Anita., *Catherine II & l'Europe*, Institut d'études slaves, 1997.

DESCARTES, Rene. *Discurso do Método*; tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DIDIER, B. *Quand Diderot faisait le plan d'une université* in *Recherches sur Diderot et sur l'Encyclopédie*. Les journées Denis Diderot, Paris , FRANCE; número 18-19, 1995.

DIDEROT, D. *Mémoires pour Catherine II*. In Oeuvres. Paris, Éditions Garnier Frère, 1966.

———. *Observations sur le Nakaz*. In Oeuvres, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1995.

———. *Contributions à lHistoire des deux Indes*. In Oeuvres, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1995.

———. *Essai sur les régnes de Claude et Néron*. In Oeuvres, Tome I – Politique. Paris: Robert Laffont, 1994.

———. *Correspondance*. In Oeuvres, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1997.

———. *Paradoxo sobre o comediante*. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Coleção Os Pensadores, Editora Abril – 1976.

———. *Mme de La Carlière* In Ouvres, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1995.

———. *Autoridade Política*. In: *Diderot: obras I - filosofia e política*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2000.

———. *Plano de uma universidade*. In: *Diderot: obras I - filosofia e política*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2000.

———. *Verbetes Políticos da Enciclopédia*. Trad. Maria das Graças de Souza. São Paulo: Discurso Editorial; Editora Unesp, 2006.

———. *Obras VI: O enciclopedista: história da Filosofia, parte I*. Organização: J. Guinsburg e Roberto Romano. Trad. Newton Cunha São Paulo: Perspectiva, 2007.

———. *Obras VI: O enciclopedista: história da Filosofia II*. Organização: J. Guinsburg e Roberto Romano. Trad. Newton Cunha São Paulo: Perspectiva, 2009.

———. *Obras VI: O enciclopedista: arte, filosofia e política*. Organização: J. Guinsburg e Roberto Romano. Trad. Newton Cunha São Paulo: Perspectiva, 2011.

———. Textos escolhidos / Diderot ; traduções e notas de Marilena de Souza Chauí, J. Guinsburg. — São Paulo: Abril Cultural, 1979 (Os pensadores).

——— **& CATARINA II**. *Le Questionnaire et autres manuscrites*, in: *Les manuscrits de Diderot en URSS*. Éditer Diderot, The Voltaire Foundation, pp. 19-50. Oxford - 1988.

——— **& D´Alembert**. *Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné des Sciences des Arts et des Métiers*. Paris: 1751; e 1755.

DULAC, Georges. *Les manuscrits de Diderot en URSS*. Éditer Diderot, The Voltaire Foundation, pp. 19-50. Oxford - 1988.

———. *Le discours politique de Pétersbourg*. In: *Recherches sur Diderot et sur l'Encyclopédie*, n°1, pp. 32-58; Paris - 1986.

———. *L'envoi des livres et des manuscrits de Diderot en Russie*, Dix-huitième siècle, n° 12, 1980, p. 233-245.

———. *Grimm et la Correspondance littéraire envoyée à Catherine II (d'après les lettres de Dimitri Golitsyn et de Grimm au vice-chancelier Alexandre Golitsyn)*, *Studies on Voltaire and the eighteenth century*, n° 217, Oxford 1983, p. 207-248.

———. Diderot éditeur des *Plans et statuts des établissements de Catherine II*, Dix-huitième siècle*,* n° 16, 1984, p. 323-344.

———. *Les modes d'intervention de Diderot en politique*, in: *Diderot, les dernières années* (colloque du bicentenaire, Edimbourg, septembre 1984), éd. P. France et A. Strugnell, Edinburgh Univ. Press, Edimbourg, 1985, p. 121-139.

———. *Diderot et la civilisation de la Russie*, in: *Denis Diderot* (colloque international Paris- Sèvres - Reims - Langres, juillet 1984), éd. A. M. Chouillet, Paris, 1985, p. 161-171.

———. *Pour reconsidérer l'histoire des Observations sur le Nakaz*, in: *Éditer Diderot*, p. 467- 514.

———. *La Maison des enfants trouvés attaquée pour ses privilèges : échos aux propos de Diderot dans une lettre d'Ivan Betskoï à Catherine II (mi-février 1775)*, Les Archives de l'Est et la France des Lumières, 2007, p. 613-622.

FRANCISCO, M. de F. S. *Rousseau e a questão das educações pública e doméstica*. Cadernos de Ética E Filosofia Política 16; 59-78; São Paulo - 2010

———. *Autoridade e contrato pedagógico em Rousseau*. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999, p. 101-114.

GRIMM, Friedrich Melchior. *Essai sur les Études en Russie*. In: *Plan d'une université pour le gouvernement de Russie ou d'une éducation publique dans toutes les sciences*. Paris, 1899.

GUINSBURG, J. *Diderot: O Espírito das "Luzes"*. In: DIDEROT, D. *Plano de uma universidade*. *Diderot:* obras I - filosofia e política. São Paulo: Perspectiva, 2000.

GORBATOV, Inna. *Le voyage de Diderot en Russie*. Études littéraires; Volume 38, numéro 2-3, p. 215-229, Laval - 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

HABERMAS, J. *Notas programáticas para a fundamentação de uma ética do discurso*, in: Consciência moral e agir comunicativo; tradução: Guido A. de Almeida. – Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HOBBES, T. *Leviatã*; tradução: José Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. - São Paulo: Abril cultural (Os Pensadores), 1974.

KANT, I. *Crítica da Razão Pura*; tradução: Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão – Lisboa: Caluste Gulbenkian, 1989.

———. *Fundamentação da metafísica dos costumes*; tradução: Paulo Quintela. – Lisboa: Edições 70, 1998.

KARP, Sergueï. *Le questionnaire de Diderot adressé à Catherine II : quelques précisions*. Recherches sur Diderot et sur l'Encyclopédie; Paris - 2002.

———. *Le Siècle des Lumières. I. Espace culturel de l'Europe à l'époque de Catherine II*, Moscou, Naouka, 2006, 654 p. Recension publiée dans *Le Bulletin du Bibliophile,* 2007

LA BOÉTIE, E. de. *Discurso da servidão voluntária*; tradução: Laymert Garcia dos Santos – São Paulo: Brasiliense, 1999.

LA CHALOTAIS, L-. R. de C. de. *Essai d'éducation nationale ou Plan d'études pour la jeunesse*. Paris: Hachette, 1976.

LOCKE, J. *Segundo Tratado sobre o Governo*; tradução: Anoar Aiex e Jacy Monteiro – São Paulo: Abril Cultural, 1983 (OsPensadores).

LUZURIAGA, L. *História da Educação Pública*. Rio de Janeiro: Companhia Ed.Nacional, 1959.

MANACORDA, M. A. *História da Educação* : da antigüidade aos novos dias. São Paulo: Cortez, 2002.

MAQUIAVEL, N. *Príncipe: escritos políticos*; tradução: Maria J. G. Sao Paulo : Abril Cultural, 1983.

MONTESQUIEU, C. L. S., Baron de la Brede et de. *Do espírito das leis*; tradução: Gabriela A. D. Barbosa. São Paulo: Brasil Ed, 1960.

MARX, Karl. *O Capital: Crítica da Economia Política*; tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MATOS, L. F. B. F. *Introdução: teatro e amor-próprio*. In: Carta a D'Alembert; tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

MONNIER, André. Diderot et la leçon de Saint-Pétersbourg. Revue des études slaves, Vol. 56, N° 4 (1984), pp. 573-589. Paris - 1984.

NASCIMENTO, M. M. do. *Opinião pública e revolução* – São Paulo: Nova Estella: Editora da Universidade de São Paulo.

PETITAT, ANDRÉ. *Produção da escola/ produção da sociedade: análise sócio - histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Porto alegre: Artes Médicas, 1994.

PIERRU, Emeline. *La Russie perçue par Louis-Philippe de Ségur (fin XVIIIe siècle)*. Creative Commons Attribution. Paris - 2015.

PLATÃO. *A República*; tradução: Albertino Pinheiro – São Paulo: Atena, 1962.

———. *As Leis*; tradução e notas de José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. — 5. ed. — São Paulo : Nova Cultural, 1991.

RAWLS, J. *História da Filosofia Moral*; tradução: Ana Aguiar Cotrim. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIOZZI, Patrícia. *Da necessidade à liberdade: uma nota sobre as propostas de Diderot e Condorcet para o Ensino Superior*. Educ. Soc, vol. 25, n. 88, p. 655-676, Especial, Campinas - 2004

PLAVINSKAIA, Nadejda. *Catherine II ébauche le Nakaz, Premières notes de lecture de L'Esprit des lois*. Revue Montesquieu, n° 2, p. 67-88, , New York - 1998.

PIVA, Paulo Jonas. *O Ceticismo no Diderot da Maturidade*. PHILÓSOPHOS 13; 125-147; São Paulo - 2008.

PUJOL, Stéphane. *Diderot ou o pensamento nômade*. Tradução: Thomaz Kawauche; Revista Discurso 45; São Paulo - 2015.

RODRÍGUEZ, M. V. *A origem da escola moderna: o legado de Condorcet*. Campo Grande: Ed. da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2010.

ROMANO, R. *Diderot à Porta da Caverna Platônica: Sonhos, Delírios e Figuras da Razão*. In: DIDEROT, D. *Plano de uma universidade*. *Diderot:* obras I - filosofia e política. São Paulo: Perspectiva, 2000.

———. *Uma teoria da Justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROUSSEAU, J. J. *Carta a D'Alembert*; tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

———. *Confissões*; tradução: Fernando L. G. – Lisboa: Relógio d'Água, 1988.

———. *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*; tradução: Luiz Roberto Salina Fortes. - São Paulo Editora Brasiliense, 1982.

———. *Discurso Sobre a Economia Política*; tradução: Maria Constança Peres Pissarra – Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. (Clássicos do pensamento político; 15).

———. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*; tradução: Lourdes Santos Machado – São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Os Pensadores).

———. *Do Contrato Social*; tradução: Lourdes Santos Machado – São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Os Pensadores).

———. *Emílio, ou, Da educação*; tradução: Roberto Leal Ferreira – 3ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004. – (Paidéia).

———. *Ensaio sobre a origem das línguas*; tradução: Lourdes Santos Machado – São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Os Pensadores).

———. *Júlia ou A Nova Heloísa*; tradução: Fulvia M. L. Moretto – Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

———. *Projeto de constituição para a Córsega*; tradução de Lourdes dos Santos Machado. Introdução e notas de Lourival Gomes Machado. Porto Alegre: Editora Globo, 1962.

SANTOS, R. R. *O Conceito de Reública em Condorcet*. Tese (Doutorado em Filosofia. São Paulo, 2010. Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

———. *Igualdade, liberdade e instrução pública em Condorcet.* Dissertação (Mestrado em Filosofia). São Paulo, 2007. Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

———. *História e Progresso em Condorcet*. In: Cadernos de Ética e Filosofia Política 15, 2/2009, pp. 193-210.

SOUZA, M. das G. de. *Apresentação.* In: CONDORCET, J. A. N. de C., Marquês de. Esboço de Um Quadro Histórico dos Progressos do Espírito Humano. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.

———. *Ilustração e História – O Pensamento Sobre A História no Iluminismo Francês.* São Paulo: Discurso Editorial/Fapesp, 2001.

———. *Natureza e Ilustração: Sobre O Materialismo de Diderot.* São Paulo: Unesp, 2002.

———. *Materialismo e Espinosismo:Diderot Leitor de Espinosa*. Kriterion, n. 92, p. 24-36; Belo Horizonte - 1995.

SMITH, Adam. *A Riqueza das Nações*; tradução: Alexandre Amaral Rodrigues. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

STENGER, Gerhardt. *Diderot, Le combattant de la liberté*. Paris, Perrin, 2013.

SCOT, Jean-Paul Scot, *La Russie de Pierre le Grand à nos jours*, Armand Colin, Paris 2000.

TAMIZARI, Fabiana ; Diderot e a defesa da educação pública e lacia. In: VI Colóquio Nacional de Filosofia da História - UFPR, 2011, Curitiba. Caderno de Resumos VI Cóloquio de Filosofia e História. Curitiba: UTP, 2011. p. 22-23.

TOURNEAUX, Maucice. *Diderot et Catherine II*. Paris - 1899.

VOLTAIRE. *Cartas Inglesas*; tradução: Bruno da Ponte e João Lopes Alves. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1973.

VERHOEVEN, Willem. *Diderot's Political Thought - Between Activism and Utilitarianism*. Groningen - Holanda, 2013

VERSINI, Laurent. *Introduction*. In: Diderot, Oeuvres, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1995.