

A CIVILIZAÇÃO CONTRA A TRADIÇÃO NO PROJETO ILUMINISTA DE CONDORCET

SILVA, Sidney Reinaldo – UTP – sreinald@uol.com.br

GT: Filosofia da Educação / n.17

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Instruir uma nação é civilizá-la. (DIDEROT, 1966, p.429).

O presente texto correlaciona as ideais de civilização e de instrução no pensamento dos enciclopedistas, em especial na obra de Condorcet¹ (1743-1794). Este autor propôs uma moral baseada numa suposta identidade geral do ser humano, sobretudo, na sensibilidade comum e na universalidade da razão. Ele foi um entusiasta do poder de emancipação inerente à dimensão pedagógica do processo civilizador. Sua proposta de instrução é apresentada como uma forma de ensino capaz de promover uma moral cosmopolita, baseada na razão, na justiça e na simpatia ou benevolência.

Mostra-se, neste texto, que para Condorcet, a civilização constitui-se numa ampla perspectiva cultural capaz de sobrepujar as diferenças mais profundas entre os povos, e de impor um padrão homogêneo ao modo de ser das nações. Assim, civilizar é também formar a razão e a moral dos povos. Sujeita a perfectibilidade, a humanidade estaria condenada a manter-se progredindo ou a perder suas conquistas. Portanto, a civilização, embora sendo a expressão maior do progresso do espírito humano, estaria sempre ameaçada pela barbárie. O progresso resultaria da necessidade de superação racional das tradições dos povos. A civilização, constituindo-se em padrão correlato da razão, seria um critério avaliador da formação dos povos.

¹ Jean-Antoine-Nicolas Caritat, o Marquês de Condorcet, nasceu no dia 17 de setembro de 1743, em Ribemont (Aisne). Fez seus primeiros estudos no colégio jesuíta de Reims. Em 1758, entrou para o colégio jesuíta de Navarre. Neste período, ele se interessou pela Matemática, destacando-se, aos 15 anos, com uma tese que despertou a atenção do grande matemático e enciclopedista d'Alembert (1717-1783). Renunciando à carreira militar e à tradição familiar, em 1762, ele foi para Paris, onde continuou estudando a Matemática. Na capital da França, tornou-se amigo de d'Alembert, Turgot e Voltaire, expoentes do iluminismo francês. Em 1774, ele foi nomeado Inspetor das Moedas, por Turgot, então ministro-geral das Finanças do rei Luís XVI. O Marquês, destacando-se no campo científico como matemático, foi eleito para a Academia Francesa, em 1782. Desde o anúncio da convocação dos Estados Gerais, Condorcet inicia-se numa intensa atividade política, que só terminará com a sua morte, em junho de 1794. Durante todo esse período, colaborou com vários jornais e periódicos, debatendo os problemas científicos, políticos e educacionais de seu tempo. Perseguido pelo Terror, em 1794, Condorcet refugiou-se, mas acabou sendo preso. Ele morreu em 1794, na prisão, não se sabe, ao certo, se de um colapso, envenenamento ou suicídio (BADINTER, 1988).

*

A civilização, na concepção condorcetiana, constitui-se numa ampla perspectiva cultural capaz de subsumir as diferenças mais profundas entre os povos, e de impor um padrão homogêneo ao modo de ser das nações. Ela expandir-se-ia como uma forma de supressão da “barbárie” ou dos costumes inferiores ou atrasados em relação aos avanços do conhecimento racional e aos valores supostamente universais que nações européias já reconheciam e adotavam em suas instituições. Nisso reside a emancipação humana da qual, sobretudo no final do século XVIII, a Europa teria sido o principal palco. O progresso, entendido como processo de civilização, torna-se acelerado com as medidas revolucionárias. Condorcet, dando um significado político específico ao termo revolucionário, o entende pela ampliação da liberdade: “*Ainsi, le mot révolutionnaire ne s'applique qu'aux révolutions qui ont la liberté pour objet* » (CONDORCET, 1968, XII, p. 123. Grifo do autor). A instrução pública torna-se revolucionária na medida em que civiliza. A civilização apresenta-se como critério de avaliação, como medida de progresso ou decadência e barbárie. A instrução constitui-se no motor do progresso, da marcha civilizadora. No *Tableau historique des progrès de l'esprit humain*, que acabou sendo apresentado em 1793 apenas na forma de uma *Esquisse* com uma série de *fragments*, Condorcet narra os progressos passados do processo de civilização ao mesmo tempo em que esboça um quadro futuro do aperfeiçoamento humano.

Na perspectiva condorcetiana, civilizar é também formar a razão e a moral dos povos. Essa formação dar-se-ia em consonância com a marcha histórica do espírito humano. A civilização é produto dos progressos intelectuais, morais e institucionais alcançados pela humanidade. Sujeita à perfectibilidade, num contínuo processo de incremento e expansão da racionalidade, a humanidade estaria condenada a manter-se progredindo ou a perder suas conquistas. Assim, a civilização, embora sendo a expressão maior do progresso do espírito humano, estaria sempre ameaçada pela barbárie.

Caberia à instrução pública propiciar o florescimento da moralidade e da racionalidade. A moral resultaria de uma instrução adequada, que promovesse o desenvolvimento equilibrado das capacidades emocionais e cognitivas, e que tornasse a pessoa apta a se preocupar com o destino da humanidade e não apenas com o seu próprio interesse, de sua família ou de sua nação.

*

Entre os enciclopedistas, ao quais Condorcet estava ligado, a idéia de civilização é correlata do processo de educação do gênero humano. Seguindo Diderot, o autor propõe uma instrução livre, racional e ampliada para todos, como uma forma de promover a civilização das luzes. Assim, ele estabelece um sentido liberal para a avaliação da instrução pública.

Mas o critério de civilização iluminista apresenta diferenças dificilmente contidas pela tênue fronteira da móvel linha dada pela razão. Não há um consenso ou pensamento único iluminista. O que se pode fazer para traçar um padrão de pensamento do Século das Luzes é escolher alguns temas redundantes e mostrar como se alteram as formas em que são enfocados de uma linhagem filosófica para a outra. As divergências apresentam-se, sobretudo, nas diferentes concepções de natureza, de política, de história e da própria razão. Sob o rótulo de Iluminismo, costuma-se referir a pensadores díspares como Locke, Smith, Rousseau, Montesquieu, Diderot, D'Alembert, Voltaire, Condorcet, Benthan e Kant. Poder-se-ia, contudo, encontrar em cada autor um específico ideário de modernidade. Destacam-se desde os defensores dos despotismos até os que propõem uma democracia radical.

O elemento comum entre tais pensadores é a idéia de ilustração ou esclarecimento, que ficou lapidada no *sapere aude* kantiano, ou seja, o desafio de servir-se do próprio entendimento, de superar a minoridade intelectual e de alcançar autonomia moral. Na perspectiva da reflexão cartesiana, trata-se de superar os condicionamentos intelectuais e os preconceitos adquiridos através da educação, durante a infância. Mas, mesmo em torno do conceito de esclarecimento, a polêmica é infundável.

O reconhecimento da necessidade de universalização do esclarecimento através de uma instrução pública adequada aos princípios racionais não foi uniforme, nem, muito menos, unânime. Basta ver o debate entre Rousseau e os enciclopedistas a respeito dos valores inerentes à ciência e à tecnologia, a polêmica entre Helvétius e Diderot sobre a educação, as idéias elitistas de Voltaire sobre a instrução nacional e, numa perspectiva mais ampla do iluminismo, as diferenças entre a razão prática de Kant e o utilitarismo de Benthan. Os critérios de civilização recebem diferentes valores entre os iluministas.

O movimento filosófico em torno da publicação da *Encyclopédia* (1751-1780) formou um núcleo em que concepções e valores da civilização foram partilhados por diferentes pensadores do Iluminismo francês, dos quais Rousseau tornou-se o mais eloqüente opositor, em especial com sua suspeita e crítica aos supostos benefícios morais trazidos pelo progresso das ciências e das artes.

Um dos aspectos característicos do ideário de civilização iluminista e o propósito de ampliar a liberdade humana. A razão estaria a serviço da emancipação, não podendo ser compreendida moralmente fora desse escopo. Conforme esse projeto de emancipação, o mundo civilizado adquire diversas feições. Contudo, alguns aspectos estão sempre presentes, tais como, a racionalização da sociedade, a idéia de um espaço público em que haveria a preponderância dos intelectuais na construção da opinião comum, a tolerância, a confiança na ciência e na técnica, e a convicção sobre a irresistível tendência da humanidade ao progresso econômico, político e moral.

A despeito das divergências em torno do ideário iluminista prepondera uma concepção de que Instruir e civilizar são formas de inserir os indivíduos no processo de “modernização” das sociedades ocidentais. Historicamente, esse processo tem sido marcado pela racionalização, ampliação e sofisticação dos usos das tecnologias, que invadiram todos os campos da existência, em especial das organizações sociais, desde os setores produtivos, que se tornaram cada vez mais padronizados, até os setores administrativos públicos, onde a burocratização se intensificou. A ciência tornou-se o índice dessa modernização, em especial na sua acepção positivista. Ela passou a produzir os especialistas capazes de estabelecer os padrões para a ampliação da produção, o controle de trabalhadores e para ordenamento jurídico das instituições sociais. Daí a aspiração moderna a um saber capaz de unificar teoria e prática, gerador e legitimador das tecnociências.

Na perspectiva filosófica, o ideário modernizador é um paradigma de civilização construído ou auto-instituído pelas sociedades ocidentais para se pensar os rumos da humanidade. Ele é um crivo para se propor e questionar as opções dos povos. De acordo com Starobinski, o termo civilização traz em si um teor crítico desde suas origens. A reflexibilidade da civilização torna, para ela, o factual e o ideal imbricados. A civilização, como evento histórico, põe-se como índice de si mesma, e, enquanto tal, não pode deixar

de reconhecer em si mesma a barbárie, seu contrário a ser superado. Ela é uma norma político-moral, um critério para se julgar a barbárie, mas enquanto fato histórico, como civilização industrial, ela torna-se um dado submetido à crítica. A cisão se dá entre a ambigüidade de seu sentido: suas acepções de direito e de fato (STAROBINSKI, 1989, p. 53).

A modernidade, na perspectiva iluminista, tal como esta costuma ser divulgada, diz respeito ao processo de civilização ocidental, que se daria de modo homogêneo, progressista e unilinear. Civilizar significa tornar-se polido, culto, urbanizado, cortês, tolerante e hospitaleiro. A civilização é, sobretudo, a condição dos povos que adotam o Estado de Direito, e vivem com prosperidade e bem-estar material e social. Trata-se, na expressão de Starobinski, de um termo unificador que sintetizaria uma multiplicidade de idéias². O progresso econômico e o avanço científico e tecnológico são meios e resultados da civilização. Eles são meios por que permitem implementar os valores reguladores, de impor o Estado de Direito, e, com este, de fazer valer a soberania nacional e, sobretudo, promover o crescimento da riqueza, conforme as regras dadas pelas ciências econômicas. A realização desses valores, por sua vez, amplia as condições do progresso técnico e científico. A modernidade, em especial com as revoluções do século XVIII, caracteriza-se pela transformação permanente de idéias e instituições.³

² Sobre a origem do termo civilização, a obra *Le remède dans le mal* de J. Starobinski é fundamental. São destacáveis as raízes jurídicas do termo e o amplo uso do mesmo durante o período revolucionário na França. Para o autor, paradoxalmente, esse termo carrega uma conotação religiosa mesmo em suas acepções mais atérias, como é o caso de Condorcet: “*La pensée des Lumières, telle qu’elle s’exprime dans l’Esquisse (1794) de Condorcet, condamne la conquête coloniale, et surtout le prosélytisme des missions chrétiennes d’outre-mer. Les épithètes traditionnellement réservées aux barbares (‘sanguinaires’, ‘tyranniques’, ‘stupides’) s’appliquent aux colonisateurs, aux misisonaires, à ceux qui, sur l’ancien continent, restent attachés aux anciennes ‘superstitions’. Mais une nouvelle tache apparaît: éduquer, émanciper, civiliser. Le sacré de la civilisation prend la relève du sacré de la religion. Cependant, le texte de Condorcet montre très clairement que l’objectif ultime reste le même: la résorption et la disparition des autres cultures au sein de la catholicité des Lumières prennent le relais de l’entreprise missionnaire qui avait cherché à rassembler l’humanité entière sous la bannière du Christ*” (STAROBINSKI, 1989, p. 34-5).

³ “O passado passa a ser visto como tempo de superstição e ignorância cujas autoridades devem ser abolidas. Este novo sentido da história está simbolizado na ‘Revolução Francesa que, diferentemente de todas as revoluções anteriores, significava a criação de algo completamente novo, o início de uma nova era da história. Além disso, os novos tempos, iniciados pela Revolução deveriam ser tempos de revolução permanente de idéias e instituições. (...) a própria modernidade já era vista como uma fase muito avançada da humanidade na qual culminavam os esforços do homem de domínio e controle da natureza e da própria história. O homem sentia-se, finalmente, no caminho correto do progresso e da perfeição” (GOERGEN, 2001, p. 14).

Elias (1993) destaca uma característica fundamental da civilização para se compreender os seus aspectos sociológicos, culturais e políticos, mas também pedagógico e moral. Para ele, o conceito de civilização pode ser compreendido a partir do processo de restrição e auto/controle das emoções em público, que envolve as maneiras de ser, o nível e o tipo de conhecimentos adquiridos, as concepções religiosas, bem como as formas de casamento. Nesse processo, está em jogo a auto-imagem que as sociedades fazem de si mesmas.

A moderação das emoções espontâneas, o controle dos sentimentos, a ampliação do espaço mental além do momento presente, levando em conta o passado e o futuro, o hábito de ligar os fatos em cadeias de causa e efeito – todos estes são distintos aspectos da mesma transformação de conduta, que necessariamente ocorre com a monopolização da violência física e a extensão das cadeias da ação e interdependência social. Ocorre uma mudança “civilizadora” do comportamento (ELIAS, 1993, p. 198).

O processo civilizador correlaciona a transformação interna da conduta com a expansão dos mecanismos políticos de controle social. Esse processo de controle e mudança de “hábitos” estaria na raiz da formação do Estado Nacional, que se tornou instância básica de administração dos fatores de agregação social. A modernidade proposta pelo Iluminismo refere-se à mudança de *hábito* no sentido de promover um novo modelo de convivência social, que se acredita melhor, mais avançado, mais culto e mais condizente com a “verdadeira” natureza humana. O papel da instrução nesse processo é fundamental.

A projeto de modernidade expressa uma proposta de formação do sujeito racional, autônomo, capaz de superar os limites de sua primeira educação definida pelo contexto sócio-cultural no qual o indivíduo surge⁴. O sujeito moderno é correlato da concepção de um mundo regido por leis racionais e inteligíveis. O advento do sujeito humano identifica-se então com um programa de educação baseado no ideal de florescimento do pensamento

⁴ “O que vale para a sociedade vale para o indivíduo. Sua educação deve ser uma disciplina que o liberte de uma visão estreita, irracional, que lhe impõem a família e suas paixões, e o abra ao conhecimento racional e a participação em uma sociedade que a ação da razão organiza (momento revolucionário). A escola deve ser o lugar de ruptura com o meio de origem e abertura ao progresso, ao mesmo tempo pelo conhecimento e pela participação em uma sociedade fundada em princípios racionais. O professor intervém na vida privada das crianças, que não devem ser outra coisa a não ser alunos, ele é um mediador entre eles e os valores universais da verdade, do bem e do belo. A escola deve também substituir os privilégios herdados de um passado rejeitado por uma elite recrutada através de provas impessoais realizadas através de concursos” (TOURAINÉ, 1998, p. 20)

racional e de resistência às pressões do hábito e do desejo que desviam o indivíduo de uma vida conforme sua natureza de ser racional.

A autonomia racional constitui o ideal moral moderno. Para Condorcet, essa autonomia só pode florescer no interior de uma nação civilizada, em que a coletividade, à semelhança do indivíduo, torna-se um ente moral autônomo e decide de forma racional, a partir de procedimentos constitucionais, de instituições políticas justas e da promoção de um sistema de instrução pública orientada pelo progresso do espírito humano e sua especial expressão no avanço do conhecimento científico. A política constitui-se no processo de formação de uma coletividade soberana, capaz de manter as condições de seu próprio progresso ou aperfeiçoamento científico, produtivo, técnico, institucional e moral, enfim, de promover a “felicidade” e a prosperidade de uma coletividade nacional.

*

Segundo Diderot (1966), a instrução “abranda as índoles, esclarece sobre os deveres, torna os vícios sutis, os oculta ou os encobre, inspira amor à ordem, à justiça e às virtudes, e acelera o nascimento do bom gosto em todas as coisas boas da vida” (p. 429-30). Segundo os enciclopedistas, dos quais Diderot foi o maior expoente, não haveria possibilidade da saída do homem da barbárie sem a mediação da instrução. Para os iluministas franceses, a crítica que se faz à violência inerente ao processo de imposição dos valores civilizados aos povos “bárbaros” ou primitivos baseia-se num falso dilema. Não se poderia, do ponto de vista moral, questionar se deve ou não promover a civilização, como fez Rousseau. A este respeito, diz D’Alembert.

Trata-se, portanto, de saber unicamente se um cidadão, nascido e criado entre os povos civilizados, aí é mais ou menos feliz que um selvagem nascido e criado entre seus semelhantes. O consentimento dos homens parece ter decidido essa questão pelo fato; a maioria entre eles acreditou que lhe seria mais vantajoso viver nos estados civilizados, e não podemos acusar o gênero humano de ser cego a respeito de suas verdadeiras vantagens (1965, p. 228. Grifos do autor).

O enciclopedista admite que a modernidade, inerente ao processo de civilização, traz as vantagens materiais, espirituais e morais aos homens. Mas a civilização exigiria um grau mínimo de cultura e de conhecimento por parte dos indivíduos que compõem as sociedades polidas. Não se trata mais, para D’Alembert, de discutir se deve ensinar ou não

os modos civilizados, mas de “examinar até onde esses conhecimentos devem ser levados” (1965, p. 228-9).

A civilização, mesmo quando leva a uma ruptura cultural radical, seria um fenômeno positivo. Portanto, para os filósofos em questão, como expressa D’Alembert, não haveria mal em romper a “ligação natural dos homens, a maneira de viver que eles adquiriram desde a infância” (1965, p. 228). As idéias de humanidade e civilização, como foram concebidas pelos iluministas, especialmente expressadas nas palavras de D’Alembert, contrapõem-se a qualquer possibilidade de educação baseada na diferença, seja comunitária, pluralista ou multicultural. Tal modelo de formação humana seria visto apenas como formas de perpetuar preconceitos, tradições e saberes ultrapassados. Esse tipo de educação, na perspectiva enciclopedista, apenas contribuiriam para a corrupção da “verdadeira” moral.

Conforme o ideal iluminista de civilização, em nome da unidade do gênero humano, as manifestações culturais regionais devem ser superadas por um processo de instrução capaz de levar os povos dos mais diversos cantos do mundo a se organizarem e agirem conforme à universalidade da natureza humana, à racionalidade e às conquistas das ciências e da técnica. No *Plan d’une Université pour le Gouvernement de Russie*, Diderot deixa claro a correlação entre instrução e civilização. “Instruir uma nação, diz este autor, é civilizá-la” (1966, p.429). A civilização sempre acompanharia o avanço da ciência e da técnica. Sem isso, ter-se-ia a ignorância própria do selvagem e do escravo (1966, p. 429). De certa forma, a idéia de civilização retoma, como mostra Starobinski (1989, p. 34-5), o sentido do sagrado da religião.

*

Para Condorcet, embora a humanidade fosse marcada pela imperfeição (o erro, a injustiça), ela tem em si mesma o remédio para tal mal: a capacidade de progredir. A perfectibilidade é erigida como eixo fundamental da história, significando a melhoria das condições da felicidade coletiva. O bem não pode ser durável se ele não faz progresso para o melhor (CONDORCET, 1994, p. 68). Essa idéia de bem se aplicaria a tudo que é susceptível de progresso. A instrução é o processo pelo qual a humanidade preserva suas conquistas e prepara novos avanços. Ela é ao mesmo tempo condição e resultado da

perfectibilidade. O homem é susceptível de ser instruído por que é perfectível. A própria educação progride por que os saberes avançam. Os saberes avançam impulsionados pela ampliação da liberdade enquanto expressão da perfectibilidade econômica e política. Esta, por sua vez, garante as condições do progresso. O ensino é o meio de promover a humanidade, de aperfeiçoá-la. Na instrução, encontram-se imbricadas as dimensões ética, política e epistemológica. Através da civilização todo o gênero humano se unificaria do ponto de vista jurídico, econômico, político e mesmo cultural, pois a razão é a mesma por todos os lados. A instrução destaca-se como o eixo da ação pública para formar a razão e a moral de um povo. Ela seria prioritária para fazer com que os princípios da civilização se tornassem reconhecidos e passassem a configurar as instituições.

A concepção de modernidade de Condorcet está em conformidade com o ideário iluminista de combater a tradição como fonte de legitimidade política e como valor moral. A moral fundar-se-ia em princípios inegáveis para qualquer pessoa racional. Como lembra MacIntyre, o Iluminismo visou prover

o debate público de padrões e métodos de justificação racional através dos quais cursos de ação alternativos, em cada esfera da vida, pudessem ser julgados justos ou injustos, racionais ou irracionais, esclarecidos ou não-esclarecidos. Assim, esperava-se que a razão tomaria lugar da autoridade e da tradição. (MACINTYRE 1994, p.16).

Condorcet destaca que isso foi possível graças a pensadores como Descartes e Bacon, que foram os primeiros modernos a propor um método para purificar o espírito, preparando-o para buscar rigorosamente a verdade. O autor propõe levar as últimas consequências desses ensinamentos, ou seja, aplicá-los não só à ciência, mas também à moral. Isso supõe a possibilidade de preparo do espírito humano para estar sempre alerta contra tudo que poderia sedimentar-se nele, de modo a desvirtuá-lo de sua capacidade de produzir a verdade, evitar o erro e, conseqüentemente, de bem agir. Trata-se de combater a tradição, a moral fundada no acaso da comunicação desordenada dos saberes acumulados pelo costume desvirtuado. Este compreenderia, sobretudo, os erros ou saberes que foram válidos para determinadas situações anteriores e continuam sendo aceitos mesmo depois de não serem mais eficazes ou não terem mais sentido, devido à própria mudança das condições dos povos.

A crítica à tradição é feita em sua conexão com a educação. Segundo Condorcet, “o homem comum recebe dos outros suas opiniões, suas paixões, seu caráter; ele retém tudo das leis, dos preconceitos, dos costumes de seu país, como a planta recebe tudo do solo que a nutre e do ar que a rodeia” (1968, IV, p. 3-4). Observando esse homem comum, aprender-se-ia apenas “o império ao qual a natureza nos submeteu, e não o segredo de nossas forças e as leis de nossa inteligência” (1968, IV, p. 3-4). Condorcet propõe que o indivíduo tome as rédeas de sua educação. Em vista disso, o filósofo concebe o sistema de instrução pública como um instrumento crítico para se superar os preconceitos e a autoridade da tradição, que possibilitasse a cada um “refazer de alguma modo sua própria razão” (1988, p. 208). Se a razão é igual por todos os lados, não haveria motivo para que os princípios fundamentais do ensino fossem diversos ou plurais.

Os princípios constituintes da civilização em Condorcet são a *razão*, a *tolerância* e a *humanidade* (1988, p. 227). A razão deve ser a base objetiva de todas as escolhas. Em concordância com a razão comum está o princípio da tolerância. Este nega qualquer tipo de discriminação, seja censitária, de gênero ou de credo religioso. São os princípios racionais, científicos, e não a superstição e a ignorância que deveriam definir os critérios da expressão da coletividade e da instrução pública. A tolerância só pode ocorrer quando a razão for o único princípio orientador da vida política, pois só a racionalidade expressaria, mais veemente, a dimensão universal do gênero humano. As injunções públicas das diferentes concepções religiosas e morais tradicionais seriam suprimidas na medida em que o progresso da instrução comum promovesse o avanço da razão.

Como condição prévia da tolerância, está a ampliação da moral nacional para abranger toda a humanidade. Um dos principais critérios da justiça política estaria na universalidade de sua aplicação. O objetivo da justiça seria o de eliminar toda forma de opressão em todos os cantos da terra. A razão sendo única e igual em todo o ser humano tornaria esse ideal não só realizável, mas um dever dos “amigos da humanidade” e da justiça.

Para Condorcet, ao contrário do particularismo inerente às diversas tradições locais, a racionalidade científica constitui-se na expressão universal do espírito humano. Assim, o espírito analítico cartesiano, que revolucionou as ciências matemáticas e naturais e

permitiu o desenvolvimento do cálculo das probabilidades, quando aplicado às ciências morais, possibilitaria também formar a razão e a moral dos povos.

*

No que concerne à justiça, conforme propõe Condorcet, caberia ao ensino público contribuir para diminuição do intervalo entre os direitos que a lei reconhece aos cidadãos e os direitos dos quais eles têm um gozo real (1988, p. 271). A emancipação não pressupõe a igualdade social entre os indivíduos, mas sim a universalização do gozo dos direitos naturais e da cidadania. As diferenças em termos de capacidade, de disposição intelectual e econômica produziriam desigualdades entre os indivíduos. Mas certas igualdades são fundamentais para se garantir a liberdade, tais como, a igualdade de direitos entre homens e mulheres, brancos e negros e a igualdade de instrução pública básica. Para Condorcet, a racionalidade e suas prerrogativas não são propriedades dos indivíduos masculinos, brancos, europeus, etc. Ele foi um ativo combatente das discriminações e opressões justificadas na suposta superioridade de gênero ou de cor da pele. As desigualdades admitidas seriam aquelas que “comprovadamente” produzissem prosperidade comum, e que não resultassem apenas em privilégios produzidos pela “arte social”, pela política. Cabe a esta fazer com que as desigualdades presumidas como naturais não gerassem dominação. Esse é o desafio da política, que só seria dispensável quando isso fosse uma realidade definitiva.

A questão da justiça envolveria a todos os cidadãos, pois todos são responsáveis pelas leis que definem restrições aos indivíduos, pela definição dos comandos da razão comum. O sistema político condorcetiano liga-se intimamente à ampliação da instrução pública e da cidadania. Em última instância, as leis estabelecidas dependem da qualidade moral e epistemológica do ensino nacional. O objetivo da formação da cidadania, da “razão e da moral de um povo” não é o de louvar e mistificar uma Constituição nacional, mas de avaliá-la e corrigi-la (1994, p. 93). A legislação, numa nação instruída, não se tornaria eficaz pela mera amplitude da submissão à lei, mas pela autonomia que ela permite à coletividade que esta sendo regulada⁵. A racionalidade da lei, numa sociedade perfectível, produz uma legitimação aberta, diferentemente da força da tradição. A democracia representativa e deliberativa, tal como Condorcet foi um dos primeiros a

⁵ *Il ne sa git pas de soumettre chaque génération aux opinions comme à la volonté de celle que la précède, mais de les éclairer de plus en plus, afin de chacun devienne de plus en plus digne de se gouverner par sa propre raison*” (1994, p. 93).

conceber, não teria *sustentabilidade* onde prepondera a ignorância. A este respeito diz o autor, que numa sociedade ainda que livre e fundada na igualdade, a “prosperidade pública, a segurança do estado, e mesmo a conservação dos princípios dessa sociedade dependem da bondade das escolhas populares” (CONDORCET, 1968, XII, p. 636). A bondade é uma qualidade que se refere à pertinência do conhecimento inerente as deliberações coletivas, à adequação destas à razão. Trata-se de um conhecimento que se renova segundo os progressos sociais decorrentes de conhecimentos já institucionalizados no passado, que precisam ser superados para que a sociedade continue sua marcha rumo a novos patamares de civilização que trazem novos desafios e problemas que ainda não existiam. Estes, segundo a teoria do progresso de Condorcet, surgem em decorrência dos avanços sociais desencadeados pela superação das dificuldades específicas de estágios anteriores. É nesse sentido que a instrução pública precisa ser permanente e se dar por diversos meios, dentre os quais a escola é o mais fundamental.

*

A civilização expande-se com a proliferação dos meios de comunicação. Condorcet foi um entusiasta das possibilidades trazidas pelo uso da imprensa, no sentido de promover o progresso, a justiça e a cidadania. Contudo, para ele, o progresso da comunicação carrega consigo a possibilidade de dominação como de emancipação dos indivíduos. Ele supõe que se pode corromper a razão e a moral de um povo a tal ponto que, mesmo numa democracia, o povo poderia, livremente, escolher sua opressão, e preferir a barbárie à civilização.

A idéia de civilização condorcetiana baseia-se numa moral que não coloca o bárbaro como um outro a ser combatido devido a sua nacionalidade, costume, religião, mas o concebe como elemento interno a própria civilização, como aqueles que são os inimigos do progresso do gênero humano. Os bárbaros são os que se beneficiam econômica e politicamente da estagnação da perfectibilidade da espécie humana.

A tradição não poderia ser a autoridade orientadora de um povo, mas a razão. Ao contrário da tradição, admite Condorcet, a razão não é um legado despótico que deve ser recebida sem exame, mas é a própria capacidade de examinar e nada pode escapar ao seu crivo, nem mesmo as normas que ela admite como universais. Para ser fiel a Descartes e a Montesquieu, é necessário submeter tudo à razão, tal como eles o fizeram, mesmo que, para isso, seja necessário superá-los. Eles, ao destruírem obstáculos que se opunham ao

progresso das Luzes, também acabaram criando outros. Contudo, ao darem o exemplo de tudo submeter à razão, fizeram com que seus erros não afetassem seus méritos, pois ensinaram a vencer esse tipo de obstáculo - considerado por Condorcet como uma condição intrínseca ao progresso humano- que eles mesmo não puderam evitar de nascer.

Isso mostra que a razão é capaz de rever seus veredictos, conforme o avanço do espírito humano mostra suas incoerências ou a necessidade de se substituir às normas que foram instituídas para uma situação que não existe mais. Portanto, uma geração não deveria governar ou estabelecer as normas para a outra. É nesse sentido, que na filosofia de Condorcet, o progresso resulta da superação racional da tradição, que se expressa nas instituições de uma nação. Instruir é exercer a perfectibilidade individual e coletiva do espírito humano.

Uma instrução capaz de formar indivíduos com capacidade de pensamento analítico, culturalmente descentrados e abertos para o respeito à racionalidade como valor universal, torna-se cada vez mais “ultrapassada” para quem defende as novas tendências curriculares, que buscam os valores multiculturais, o resgate das identidades específicas, o desenvolvimento da afetividade e das inteligências múltiplas. Trata-se de uma tendência recente de educadores que visam adaptar-se a um mundo em que a hegemonia do capitalismo não se funda mais no ideário iluminista.

Com os currículos de ensino baseados nos direitos das minorias e no resgate das culturas e tradições locais, conforme tem se verificado nas propostas comunitaristas, perde-se cada vez mais o foco da idéia de gênero humano e de sua unidade racional. Se os iluministas foram radicais em sua proposta de civilização, a ponto de negarem as singularidades culturais, a tendência de afirmar as diferenças não nos livra de um recrudescimento da barbárie em suas faces econômica, política e moral. O relativismo, igualmente ou não ao universalismo, pode ser opressivo. Do mesmo modo, ambos podem contribuir para a emancipação, para combater a estupidez, a miséria e o sofrimento. A emancipação humana não é determinada necessariamente nem por uma nem por outra tendência.

O que presenciamos atualmente é uma dissociação cada vez mais acentuada entre progresso da ciência e da tecnologia, da racionalidade, da instrução pública, dos valores da civilização e da moral universalista, entendida como a capacidade de agir de forma

racional, empática (solidária). Essa dissociação é o principal sintoma da crise do projeto iluminista.

Considera-se que os iluministas, de um modo geral, não “tematizaram” que eles poderiam estar fundando uma nova tradição baseada num *ethos* universalista, racional, analítico e individualista. Ao salientarem o movimento iluminista como antitradicionalista, eles concebiam a tradição como fonte de erro, preconceito e apego a “valores” próprios de um passado que não faz mais sentido. Mas, como foi mostrado, Condorcet preocupou-se com os perigos da cristalização do projeto iluminista, sua fixação dogmática em tradição, identificando nisso uma ameaça para a dinâmica do progresso.

A retórica do comunitarismo, ao rejeitar o prisma iluminista, o nega enquanto tradição hegemônica ocidental. Com isso, a razão envolve-se num curto-circuito. Nega-se o iluminismo como uma tradição negadora da tradição⁶. Contudo, se não podemos escapar (superar) de nossas (contra) tradições, tão cedo não “poderemos” nos livrar dos valores ou idealizações iluministas, a menos que mudemos o sentido da tradição ou façamos referência a uma outra tradição a qual não pertencemos. Mas isso não nos livra da armadilha da ficção do Barão de Munschhausen, da tentativa inútil de arrancar-se do atoleiro arrastando-se pelos próprios cabelos. Enfim, como podemos renegar o legado iluminista sem cairmos em novas barbáries? Depois das críticas aos desvios da razão (instrumental), críticas que se legitimaram segundo os valores da democracia, a retomada do ideário iluminista como contraponto para o debate em torno da formação humana não deixa de ser salutar para a própria democracia que, atualmente, corre o risco de ser mera forma de legitimação de novos “feudos” constituído pela conexão “glocal” – global/local- de interesses econômicos, culturais e identitários.

⁶ Isso reflete o que Taylor (1996, p. 39) denomina de tradição “*of living home*” dos americanos: “(...) *we can talk without paradox of an American ‘tradition of leaving home. The young person learns the independent stance, but this stance involves is defined by the culture, in a continuing conversion into which that young person is inducted (and in which the meaning of independence can also alter with the time).*”

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA

BADINTER, Élisabeth ; BADINTER Robert. *Condorcet un intellectuel en politique*. Paris: Fayard, 1988.

CONDORCET, Marquis de. (Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat) *Oeuvres* (Ed. A Condorcet O'Connor et M F Arago, 1847). Stuttgart: Friedrich Frommann Verlag (Reimpressão), 1968.

_____. *Sur les élections*. Paris: Fayard, 1986.

_____. *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain. Fragment sur l'atlantide*. Paris : GG-Flammarion, 1988.

_____. *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Paris: GF-Flammarion, 1994.

D'ALEMBERT, Jean. *Essai sur les éléments de philosophie*. Hildesheim (Alem.) : Geog OLMS Verlagsbuchhandlung, 1965.

DIDEROT, Denis. *Oeuvres Completes*. Paris: Assezat, J. Touneux, 1966.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, Vol. 2, 1993.

GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. São Paulo: Loyola, 1994.

SAROBINSKI, Jean. *Le remède dans le mal: Critique et légitimation de l'artifice à l'age des Lumières*. Paris: Galimard, 1989.

TAYLOR, Charles. *Sources of Self*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

TOURAINÉ, Alain. *Crítica da modernidade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.