UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL DAS RELAÇÕES POLÍTICAS

GUILHERME MARCHIORI DE ASSIS

A Ilustração e o primado da educação: as visões de António Nunes Ribeiro Sanches e do Marquês de Condorcet

VITÓRIA
2016

GUILHERME MARCHIORI DE ASSIS

A Ilustração e o primado da educação: as visões de António Nunes Ribeiro Sanches e do Marquês de Condorcet

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.
Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Maria da Silva Merlo.

VITÓRIA
2016

GUILHERME MARCHIORI DE ASSIS

A Ilustração e o primado da educação: as visões de António Nunes Ribeiro Sanches e do Marquês de Condorcet

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social das Relações Políticas do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Aprovada em __ de _____ de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Patrícia Maria da Silva Merlo
Orientadora

_____

Profa. Dra. Raquel Bello Vázquez
Examinador externo

_____

Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
Examinador interno

_____

Prof. Dr. Rogério Arthmar
Examinador interno

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP) (Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Assis, Guilherme Marchiori de, 1980-
A848i A ilustração e o primado da educação : as visões de António Nunes Ribeiro Sanches e do Marquês de Condorcet / Guilherme Marchiori de Assis. – 2016.
123 f.

Orientador: Patrícia Maria da Silva Merlo.
Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Modernidade. 2. Iluminismo. 3. Educação. I. Merlo, Patrícia M. S. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 93/99

À Deus, responsável pelo delineamento da História, Mestre da verdade e do saber. À família, pelo auxílio nos momentos de reflexão e na concretização de mais um trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, presto meus agradecimentos à Deus, pela força e luminosidade, elementos indispensáveis no empreendimento de qualquer trabalho. À família, instituição sagrada, que permite nosso desenvolvimento enquanto alunos e cidadãos.

Agradeço, com carinho especial, à minha orientadora, Professora Dra. Patrícia Maria da Silva Merlo, pela ajuda indispensável fornecida nos momentos essenciais, no delineamento do tema, nos conselhos e auxílios referentes ao acervo bibliográfico e, acima de tudo, por ter contribuído decisivamente na conclusão desse trabalho e na formação de uma carreira acadêmica.

Agradeço igualmente aos professores Dr. Sebastião Pimentel Franco, Dr. Rogério Arthmar, Dra. Adriana Pereira Campos e à Dra. Raquel Bello Vázquez por terem contribuído grandiosamente na feitura dessa dissertação.

Presto também minha homenagem aos amigos do grupo Modernidade Ibérica, Ana Lúcia Abenassiff, Jansen Gusmão Salles, Júlio César Costa e Silva, Fernando Santa Clara e tantos outros que não é me possível colacionar nesse pequeno espaço.

Por fim, dedico minhas homenagens aos professores e funcionários do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas da Universidade Federal do Estado do Espírito Santo, sempre presentes com dedicação nos momentos que moldam a Academia.

Apegue-se à instrução, não a abandone; guarde-a bem, pois dela depende a sua vida.

Provérbios 4:13

"O homem é senão o produto da educação"

Claude Adrien Helvétius (1715-1771)

RESUMO

A análise da modernidade deve englobar de maneira uniforme o estudo do Ilustração, época das luzes, período em que vigorou o pensamento analítico e paradigmático. Época em que viveram António Nunes Ribeiro Sanches e o Marquês de Condorcet. Ambos avalizaram e contribuíram para o instrumental científico que ficou conhecido como a República das Letras. A transposição de pensamentos e argumentos que transbordavam nas cartas endereçadas aos diversos colaboradores, no caso de Sanches, além dos diversos preceitos inspirados nas cartas de Condorcet, trouxeram a lume contribuições indizíveis ao conceito e aplicação da instrução pública. A recente historiografia acerca da Ilustração tem afirmado o caráter plural e os múltipos processos de composição das ideias associadas às *Luzes* em distintas partes da Europa simultaneamente, de modos e de acordo com as peculiaridades regionais. Nesse contexto, foram destacados dois personagens: o português Antônio Nunes Ribeiro Sanches e o francês marquês de Condorcet. Buscou-se as aproximações e divergências no que diz respeito à questão da educação enquanto primado iluminista.

Palavras-chave: Modernidade. Iluminismo. Educação.

ABSTRACT

The study of modernity should cover uniformly the study of the Enlightenment, season of lights, a period that used paradigmatic and analytical thinking. A historical era in which lived António Nunes Ribeiro Sanches and the Marquis de Condorcet. Both have endorsed and contributed to the scientific instruments that became known as the Republic of Letters. The transposition of thoughts and arguments overflowed in letters to different people in the case of Sanches, as well as various precepts inspired by the letters of Condorcet, brought to light the untold concept and application of public education contributions. Recent historiography about the Enlightenment has affirmed the pluralistic character and processes of composition of the ideas associated with the Enlightenment in different parts of Europe simultaneously, according to the regional peculiarities. In this context, we highlight two characters: the portuguese Antonio Ribeiro Sanches and the french Marquis de Condorcet. We analyze their differences with regard to the issue of education as a rule of the Enlightenment.

Keywords: Modernity. Enlightenment. Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **11**

1. A ILUSTRAÇÃO PORTUGUESA: A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA DE ANTÓNIO NUNES RIBEIRO SANCHES (1699-1783) **16**

1.1 Aspectos gerais do movimento ilustrado em Portugal 16
1.2 António Nunes Ribeiro Sanches: o homem e sua época 23
1.3 As Cartas sobre a educação da mocidade: as propostas educacionais de Ribeiro Sanches 30
1.4 O ideário ilustrado de Ribeiro Sanches: o primado da educação aplicado ao modelo português 37
1.5 Educação e o *Colégio dos Nobres* 44

2. *AS LUZES* FRANCESAS: A INSTRUÇÃO PÚBLICA SEGUNDO O MARQUÊS DE CONDORCET (1743-1794) **48**

2.1 O Primado da Educação nos discursos ilustrados: as inovações do Século XVIII aplicadas ao modelo francês..... 48
2.2 Marie Jean Antoine Nicolas de Cariat: o homem e sua época..... 51
2.3 As *Cinco memórias sobre a instrução pública*: propostas educacionais do marquês de Condorcet 58
2.4 As diferentes instruções e suas especificidades 69
2.5 O Plano de Constituição de 1793 75

3. INSTRUÇÃO PÚBLICA: O PRIMADO PARA AS LUZES..... **78**

3.1 Aspectos gerais do movimento ilustrado 78
3.2 O verbete educação na *Encyclopédie* 85
3.3 O modelo luso na concretização do primado da educação 86
3.4 O modelo francês na concretização do primado da educação..... 94
3.5 Diferenças pontuais entre os dois modelos de ensino …….. 99

3.5.1 A liberdade: características específicas dos modelos educacionais 100
3.5.2 O financiamento do modelo educacional proposto pelos personagens . 103
3.5.3 A laicidade: características específicas dos modelos educacionais 105
3.5.4 Modelos administrativos do ensino 106
3.5.5 O sentido de fronteira ou *frontière* 107
3.5.6 A liberdade e a laicidade como meios propiciadores do primado da educação 108
3.5.7 O rumo das propostas educacionais de Ribeiro Sanches e do marquês de Condorcet 110

CONSIDERAÇÕES FINAIS **112**

REFERÊNCIAS **117**

INTRODUÇÃO

A partir do século XVII, a Europa vivenciou um processo de aceleradas mudanças tanto no campo das ideias quanto nos diversos aspectos do cotidiano, refletindo de forma ascendente na vida dos homens. Tais mudanças atingiram a economia, a ciência, a política, a arte, a religião e a filosofia. Contudo, essas transformações não se limitaram apenas à produção material, mas sim a todos os aspectos da consciência humana. Tal contexto foi definido por Paul Harzard (1878-1944) como a crise da consciência européia e nela se destacou um conjunto de ideias que tomou corpo sob a alcunha de *Ilustração*.[1]

Vale considerar que durante boa parte dos séculos XIX e XX, até aproximadamente 1970, as *Luzes* foram interpretadas por historiadores clássicos como um movimento restrito à França e homogêneo em seu conjunto de ideias. O historiador norte-americano Peter Gay (1923-2015), por exemplo, iniciou seu livro *The Enlightenment*, apresentando o Iluminismo como uma unidade, um conjunto de ideias harmoniosas, elaboradas por um grupo de grandes pensadores, no qual as pequenas divergências não chegaram a afetar a coesão.[2] Essa interpretação dava continuidade a uma tradição historiográfica oitocentista, que, no século XX, teve no filósofo Ernst Cassirer e no historiador francês Paul Hazard duas grandes referências.[3]

Porém, as últimas décadas assistiram a emergência de novas questões a respeito das *Luzes.* A partir da década de 1970, os pesquisadores começaram a dar maior atenção às diferenças e às tensões existentes no âmbito do pensamento do século XVIII. Desde então, têm sido publicados vários estudos sobre as especificidades do movimento ilustrado em diversos contextos culturais. É significativo, inclusive, o

[1] HAZARD, Paul. **Crise da consciência europeia [1680-1715]**. Lisboa: Cosmos, 1948.

[2] GAY, Peter. **The Enlightenment: an interpretation**. Volume I. New York: Norton, 1977, p.139

[3] Cf. FALCON, F. J. C. **Iluminismo.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1989. Cf. CHAUNU, Pierre. **A civilização da Europa das luzes.** Vol. 1. Lisboa: Estampa, 1985.

relativo abandono de um tipo de interpretação que privilegia exclusivamente o contexto francês.[4]

Nessa pesquisa, parte-se da premissa de que a despeito das *Luzes* ser um movimento intelectual europeu do século XVIII, cada país reuniu pensadores e filósofos com características próprias e abordagens distintas.

Dentro de tal contexto, a pesquisa tem por objeto dois pensadores cujas trajetórias procura-se analisar: o português António Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783) e o francês Marie Jean Antoine Nicolas de Cariat (1743-1794). Cada qual se encontra subsumido em um espaço temporal específico, diante de peculiaridades pertinentes aos seus respectivos países. Não obstante, tais indivíduos dialogam, cada qual a seu próprio modo, com o arcabouço das *Luzes*.

O recorte temporal aqui trabalhado procurou ultrapassar as biografias dos personagens eleitos para essa pesquisa, refletindo acerca dos principais acontecimentos políticos e sociais que marcaram o intervalo entre a publicação da obra de Ribeiro Sanches, **Cartas sobre a educação da mocidade** em 1759 e a publicação anônima de **Cinco memórias sobre a instrução pública** por Condorcet, em 1791. No decurso dessas décadas Portugal procurou a reconstrução em face ao Grande Terremoto de 1755, acompanhando a ascensão política de Pombal e um amplo programa de reformas foi executado. A França, por sua vez, vivenciou o apogeu do movimento enciclopedista em 1775, bem como a Revolução de 1789 com seus inúmeros desdobramentos.

Importante lembrar que ambas as obras mencionadas apresentam projetos educacionais voltados a realidade de seus países, sem, contudo, deixar de dialogar com o corolário das *Luzes* no que tange às proposições em pauta. Buscando melhor compreender tais relações é que se parte como referência teórica das reflexões do sociólogo Pierre Bourdieu (1930-2002). Segundo sua perspectiva, para se fugir à *ilusão biográfica*, é necessário situar os agentes em seu grupo social, procurando

[4] KIRSCHNER, T. C. **Itinerários de um ilustrado luso-brasileiro**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2009, p.292.

narrar e delinear claramente a construção diacrônica da trajetória dos grupos nos diversos campos.[5]

Conforme alerta o sociólogo francês, o relato biográfico ancora-se no pressuposto de que o enredo de uma vida não é uma trajetória retilínea em direção a um fim determinado que se manifestava desde os momentos mais remotos da infância do personagem. Por outro lado, Bourdieu destaca que o elemento constituinte dessa narrativa biográfica é o nome próprio, pois "é o atestado visível da identidade do seu portador através dos tempos e dos espaços sociais, o fundamento da unidade das suas sucessivas manifestações e da possibilidade socialmente reconhecida de totalizar essas manifestações em registros oficiais".[6]

Por sua vez o historiador italiano Giovanni Levi que estabeleceu importante diálogo com Bourdieu em *Usos da biografia*, alerta para a "irredutibilidade dos indivíduos e de seus comportamentos a sistemas normativos gerais", embora aceite o estabelecimento da "superfície social" da ação dos indivíduos. Ainda assim, há que atentar para os elementos contraditórios, a fragmentação dos tempos e dos ritmos da vida dos indivíduos, pelos movimentos incessantes de retornos, idas e vindas que ocorrem numa rede de relações nas quais os indivíduos se definem. Levi aproxima a teoria sociológica da valorização da ação individual ao analisar o jogo entre indivíduo e grupo, entre biografia e contexto, reconhecendo a existência de determinações das quais o indivíduo não consegue fugir, mas distingue um espaço de atuação individual, que é o espaço da liberdade e que se traduz em escolhas, as quais, ao evidenciarem incoerências e conflitos, promovem a mudança social.[7]

Foi a partir de tais perspectivas teóricas que procuramos encontrar nossos personagens. Buscamos compreender a história de sua época acompanhando suas trajetórias, dilemas e propostas. Assim, Sanches e Condorcet converteram-se em uma espécie de receptáculo de correntes de pensamento e de movimentos que a

---

[5] Cf. BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p.183-191.

[6] BOURDIEU, 1996, p. 187.

[7] LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p.167- 182.

narrativa de suas vidas torna mais palpáveis, deixando mais tangível a significação histórica geral de uma vida individual. [8]

Com a finalidade de melhor organizar o tema, dividimos a pesquisa em três etapas. No primeiro capítulo intitulado **A ilustração portuguesa: a proposta de educação pública de António Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783)** assenta-se como questão central a análise do discurso ilustrado luso a partir das propostas educacionais de António Nunes Ribeiro Sanches. Nascido em sete de março de 1699, na vila de Penamacor, esse cristão-novo foi historiador, médico, filósofo e enciclopedista. Autor de diversos manuscritos, dentre eles, aquele que é a fonte primeira de nossa análise: **Cartas sobre a educação da mocidade** (1759). Importa aqui acompanhar a trajetória de Ribeiro Sanches e suas interlocuções com a corte, visto que em sua obra o autor apresenta ao rei D. José I (1714-1777) princípios e propostas para o desenvolvimento do ensino no Reino, em especial no que pertine à reforma dos estudos na Universidade de Coimbra enfatizadas pelo marquês de Pombal (1699-1782) nos estatutos de 1772.[9]

Os aspectos gerais do movimento ilustrado português foram postos em prova, assim como as colaborações do personagem na evolução do ensino no reino com a criação do Colégio dos Nobres. O primado da educação foi analisado tendo em vista o ideário ilustrado de Ribeiro Sanches aplicado ao modelo luso.

No capítulo 2, **As luzes francesas: a instrução pública segundo o marquês de Condorcet (1743-1794)**, a atenção esteve voltada às propostas de Marie Jean Antoine Nicolas de Cariat, marquês de Condorcet, referentes à instrução pública para a França. Nascido em 17 de setembro de 1743 na cidade francesa de Ribemont, era de família nobre e foi considerado o último dos iluministas.[10] Sua trajetória pessoal e sua vida pública ajudam a compreender sua inserção no ambiente revolucionário francês, assim como a recepção dada a sua principal obra, **Cinco memórias sobre a instrução pública** (1791). A referida publicação defendia

[8]DUPANLOUP, Félix. **A educação**. Londres: Bibliolife, 2009, p. 177-178.

[9] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Dificuldades que tem um reino para emendar-se**: seleção, apresentação e notas de Vitor de Sá, Porto: Inova, s/d.

[10] ROSENFIELD, Leonora Cohen. **Condorcet studies.** Stanford: Humanities Press, 1984, p. 1984.

que a instrução pública era uma tarefa do Estado, e que somente por meio do conhecimento os cidadãos poderiam conservar as virtudes republicanas, aperfeiçoar a espécie humana e conservar a verdade e a justiça.

Foram escalonadas os diferentes níveis de instrução propostas pelo Marquês, além do seu plano de Constituição esmiuçado em 1793. Assim como em Portugal será apresentado primado da educação aplicado ao modelo francês, com as efetivas colaborações do personagem, tendo por base sua obra indicada.

No capítulo 3, **Instrução pública enquanto primado das Luzes: aproximações e divergências entre as visões de Ribeiro Sanches e Condorcet**, foi apresentado um diálogo entre as duas propostas de ensino esquadrinhadas, buscando identificar pontos de semelhanças e divergências, mas, sobretudo, a presença das características associadas ao pensamento ilustrado, sob a perspectiva do primado da educação.

Para tanto, apresentamos os aspectos gerais do movimento ilustrado, tendo a *Encyclopédie* a fonte primordial.[11] Concretiza-se, não menos o modelo luso e francês no primado da educação, considerando os diferentes níveis das propostas apresentadas por cada modelo. Por fim, procuramos delinear as diferenças pontuais entre os dois modelos de ensino, focando na liberdade, no financiamento dos modelos educacionais propostos pelos personagens, assim na laicidade e nos modelos administrativos de ensino.

[11] DIDEROT ET D'ALEMBERT. **Encyclopèdie:** dictionaire raisonné des sciences, des arts, des métiers. Paris: Editions da Bibliothèque Digitale. Tome I A-E, 1777.

CAPÍTULO 1
A ILUSTRAÇÃO PORTUGUESA E A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA DE ANTÓNIO NUNES RIBEIRO SANCHES (1699-1783)

Nos estudos que revelam interesse ao século XVIII o nome de António Nunes Ribeiro Sanches está dentre os grandes pensadores europeus provenientes de Portugal. Em um país tido por ser enfraquecido pela influência maciça do clero e entorpecido pelas pretéritas glórias das conquistas marítimas, sugiram mentes ilustradas que procuraram auxiliar o reino com ideias novas, ensinando o exame científico e apregoando o germe da verdade. A pretensão educacional desses pensadores procurou refletir as reformas institucionais propostas pelo marquês de Pombal, estadista que aproveitou esses ensaios e universalizou esses mesmos ensinamentos.

1.1 ASPECTOS GERAIS DO MOVIMENTO ILUSTRADO EM PORTUGAL

A partir do século XVII, a Europa vivenciou um processo de aceleradas mudanças tanto no campo das ideias, quanto na forma de se produzir o conhecimento, refletindo de maneira ascendente na vida dos homens. Sua disseminação atingiu a economia, a ciência, a política, a arte, a religião e a filosofia. De fato, tais transformações não se limitaram apenas à produção material, mas sim a todos os aspectos da consciência humana. Nesse contexto, definido por Paul Harzard como *crise da consciência moderna*, um conjunto de ideias tomou corpo sob a alcunha de *Ilustração.*[12]

[12] *Grosso modo,* o objetivo do Iluminismo era libertar o pensamento do domínio das ideias sobrenaturais para o homem conquistar a liberdade intelectual, política e religiosa, motivo pelo qual se condenava toda forma de pensamento pautado no absolutismo político e religioso. Sob o contexto ibérico, ao qual nos reportamos, usou-se predominantemente a expressão *ilustração*, com fulcro primordial nas ideias universalistas e libertárias do Setecentos, diferentemente da nomenclatura veiculada na França do mesmo período, sob o apontamento de *encyclopédie*. Preferimos utilizar a expressão ilustração, para fins acadêmicos e didáticos, apontando o seguinte conceito: "Movimento cultural do século XVIII baseado na importância da razão que, em forma de metáfora da luz, esclarece os homens. Fundamenta-se numa filosofia racionalista que desenvolveu uma confiança otimista nas capacidades de realização e melhoramento do gênero humano. Os seus apologistas procederam a uma crítica de valores tradicionais e defenderam conceitos que levaram ao aparecimento da ideologia liberal que triunfaria após a independência dos Estados Unidos, da Revolução Francesa e das restantes revoluções liberais na Europa e na América". HAZARD, 1948, p. 113.

Todavia, no interior de cada país, existiam controvérsias sobre os sentidos das *Luzes*. Contudo, reconhecer as particularidades que distinguem as tendências não constitui, porém, negação da possibilidade da existência de traços comuns.[13] Em várias partes da Europa as ideias ilustradas não se fizeram ressonantes num primeiro momento – diferentes de França e Alemanha, por exemplo. Na Península Ibérica como na Itália, as ideias oriundas da reforma e as críticas ao Estado Absolutista tiveram pouca repercussão.[14]

No caso luso, as condições peculiares, pautadas numa relação forte entre rei e clero, igreja e súditos, precisam ser consideradas para que seja possível uma maior clareza sobre as condições do Reino. Essa comunhão de interesses fica ainda mais evidente quando é observada a área do ensino. Richard Morse aponta que tal aliança se formou ainda no alvorecer da modernidade. Para o autor o caso português era similar ao espanhol. Possuiu contatos eruditos com a Europa desde o século XV e, no XVI, aproveitou-se de um alvorecer humanista. Entretanto, com a homogeneidade do país e sua consolidação mais antiga, propiciou uma monarquia centralizada e aventuras "civilizadoras" menos ambiciosas. [15]

O renomado autor ainda considera o fato de que mais de vinte universidades foram erigidas em cidades portuguesas entre 1530 e 1550, tal qual a Universidade de Lisboa, famosa por suas imunidades políticas. Contudo, foi finalmente dominada em 1530, e Coimbra passou à frente sob o controle do rei e de um reitor designado, não eleito.

É interessante perceber que o pensamento setecentista não apresentava rupturas com esse esquema já tradicional de controle real aliado à ação das ordens

---

[13] MERLO, Patrícia M. S. **A obra de Luis Antônio Verney**: aspectos da ilustração portuguesa. In *Memórias, traumas e rupturas*. Vitória: LHPL/UFES, 2013, p. 2.

[14] MONTEIRO, Nuno Gonçalo Freitas. **O crepúsculo dos grandes**: a casa e o património da aristocracia em Portugal [1750-1832]. Lisboa: ICS, 1998.

[15] MORSE, Richard M. **O espelho de próspero**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 43-44. Embora a referência contextual de Morse retrate o caso luso com ênfase apenas nos séculos XVI e XVII, sem considerar as grandes mudanças pombalinas do século XVIII, em especial na Universidade de Coimbra, seu enfoque propicia um melhor entendimento de como se deu o processo da ilustração no reino português, partindo da sua premissa histórica de atrelar o conhecimento (educação) à figura do rei.

religiosas. De acordo com Jonathan Israel, Portugal atrelou-se a um tipo de Ilustração moderada, opositora daquela radical, de caráter spinozista. Fez-se na península uma ilustração empirista dialogando com bastante proximidade com os ingleses.[16]

A pesquisadora Raquel Bello Vázquez aponta, inclusive, para a especificidade da ilustração lusa no que tange aos termos utilizados:

> A necessidade de elaborar definições claras a partir de textos e dos usos setecentistas não fica só pelo conceito literatura, mas é extensível também ao uso maciço de Iluminismo em lugar de Ilustração ou Luzes, termos preferidos pelos ilustrados portugueses – que nunca, até onde temos podido comprovar, utilizam Iluminismo -, Neoclassicismo, Pré-romantismo, e outros verbetes mui extentidos na bibliografia de uso comum e especializada, mas que não localizamos nas produçòes da época, nem parecem responder a realidades expressadas pelos ilustrados.[17]

O cenário intelectual português, também partilhado com a Espanha, conteve o cartesianismo corrente na Europa, isto é, aquela primeira ideia de matematização das questões sociais, metafísicas, resumidamente. De fato, pouco se creditou à razão uma autoridade. Dentro da perspectiva lusa, a ilustração possuiu características próprias que pouco se assemelhou com o restante da Europa Ocidental. O pedagogo italiano Franco Cambi, partindo dessa premissa, retrata uma importante característica do tipo de ilustração vivenciado por Portugal, sublinhando com rigorismo a importância social e política da educação e a capacidade de auferir na população um engajamento civil, citando a necessidade de uma educação pública, financiada pelo Estado, laica e dirigida a todos os cidadãos. [18]

Diante dessa característica propriamente lusa, podemos concluir que o desenvolvimento da Ilustração em Portugal segue a noção cartesiana de que para o desenvolvimento da educação é necessário o fomento da instrução pelo Estado e que a mesma seja laica e diferida a todos os indivíduos.

---

[16] ISRAEL, J. **Iluminismo Radical:** A filosofia e a construção da modernidade [1650-1750]. São Paulo: Madras, 2009.

[17] VÁZQUEZ, Raquel Bello; FEIJÓ, Elias J. Torres. **Novas linhas de pesquisa no âmbito da ilustraçom em Portugal na segunda metade do século XVIII**. Santiago de Compostela: USC, 2005, p. 1123.

[18] CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: UNESP, 1999, p. 339.

Seguindo esse modelo, tomamos como referência as assertivas de Jonathan Israel para quem a questão da educação se converteu em alvo de disputas, especialmente no contexto das chamadas “guerras de religião”, transformando-se, posteriormente, no veículo propulsor da ilustração vista em sua totalidade. O autor evoca o ano de 1648, quando os governantes europeus travaram disputas religiosas por mais de um século. Cita ainda que a maior parte do conflito aludia mais a questões políticas e ideológicas que àquelas voltadas à definição de protestantismo e catolicismo. [19]

No caso luso, a Igreja católica exercia grande influência nas questões políticas e sociais. Um bom exemplo é a particularidade das universidades portuguesas, notadamente regidas por homens ligados ao clero. Como ocorreu por toda a Europa, as novas ideias inspiravam-se nas proezas intelectuais de René Descartes (1596-1650), John Locke (1632-1704) e Isaac Newton (1643-1727).

Homens que durante o século XVII conseguiram um corte radical com a velha tradição da autoridade, bíblica ou aristotélica, e promoveram os méritos da razão, da experiência científica e da utilidade. Usando o poder do raciocínio, os dados obtidos através da observação e o sistema matemático da sua invenção (o cálculo infinitesimal), Newton enunciou as leis fundamentais que regem o movimento, tanto em terra como no ar. A física newtoniana deu credibilidade às potencialidades da pesquisa científica e da razão. Locke procurou demonstrar que também a forma como a natureza humana se manifesta pode ser explicada e, por conseguinte, melhorada. A contribuição de Descartes foi sustentar que as ideias têm de ser analisadas sem noções preconcebidas, com liberdade e sem dependência ou direção da autoridade estabelecida.[20]

Com o objetivo de melhor compreender a razão pela qual os progressos científicos obtiveram diferentes conotações em Portugal deve-se ao fato do clero no reino luso ter uma maior relevância. Um exemplo disso foi a Contrarreforma ter maior influência em Portugal do que em qualquer outro país da Europa. Portugal também foi o país que aceitou melhor a ordem que exemplificava a afirmação da supremacia papal, a

[19] ISRAEL, 2009, p. 51.

[20] MAXWELL, Kenneth. **O marquês de Pombal**. 2. ed. Lisboa: Presença, 2004, p. 28.

Companhia de Jesus, expulsa do reino somente em 1759. Em nenhum outro país os jesuítas conseguiram um predomínio semelhante na educação da elite. Por conseguinte, a querela entre as autoridades portuguesas e os jesuítas ultrapassava o mero interesse local, onde a contenda com o Vaticano é o ápice.

Dentro do contexto específico onde ocorreu o rompimento com o papado, no caso específico de Portugal, houve a inegável importância da dispensa papal do casamento de D. Maria, princesa do Brasil e presuntiva herdeira do trono luso, com seu tio, D. Pedro, irmão de D. José I. A demora na solução desse impasse visto pelo Vaticano como um ultraje à dignidade do trono lisboeta ocasionou a expulsão do representante diplomático do Vaticano de Portugal em 15 de Junho de 1760.

Em represália, no dia 2 de Julho, o enviado de Portugal e todos os cidadãos do reino foram expulsos de Roma, incluindo Henrique, o filho mais velho de Pombal, seu herdeiro. A querela com o papado durou 9 anos, os quais Pombal pode fortalecer e centralizar o poder estatal, sem qualquer influência do Papa Clemente XIII nos assuntos portugueses.[21]

De maneira geral, a intelectualidade portuguesa, especialmente a que controlava o ensino, defendeu a "divina providência" contra o radicalismo ilustrado. Mesmo que a filosofia tenha conquistado no século XVIII uma autoridade frente à teologia, uma autoridade racional, empirista ou nominalista, em Portugal a força teológica da Igreja mantinha um grande poder nos centros notavelmente ligados ao ensino, às universidades.[22]

Todavia, ao longo do século XVIII, como em outras partes da Europa, assistiu-se em terras lusas a emergência de um contexto de crítica à cultura. É o caso de padre oratoriano Luís Antonio Verney (1713-1792), do médico ilustrado Antônio Ribeiro Sanches (1699-1783) e dos diplomatas D. Luís da Cunha (1662-1749) e Alexandre

---

[21] CASTRO, Zilie Osório. **O regalismo em Portugal**: António Pereira de Figueiredo. Lisboa: Cultura 8, 1987, p. 357-411.

[22] SILVA, F. Gomes. **Mysterios da inquisição**. V. 1. Lisboa: Secção Editorial da Companhia Nacional Editora, 1900.

de Gusmão (1695-1753).[23] Com a tentativa de superação do ensino jesuítico através das reformas pombalinas, bem como o reconhecimento da educação como um assunto de Estado e um dever do Poder Público, Portugal procura efetivar os preceitos da Ilustração dentro de uma perspectiva nova. D. José I, não criou óbices aos intentos do marquês de Pombal, abrindo espaço às mentes ilustradas citadas para efetivar suas modificações no reino.[24]

O historiador Kenneth Maxwell comentando sobre o século XVIII português, pondera que após 1750 o reino lusitano torna-se avesso aos preceitos ilustrados. Um bom exemplo citado pelo autor é a ausência de uma atividade legislativa que se adeque às necessidades do reino.[25]

Não obstante, dentre as novas medidas adotadas pelo governo português estava a intensa reforma da Universidade de Coimbra, a redução do poder da Inquisição, a abolição da escravatura em Portugal (com exceção das colônias) e a modernização do exército (tão bem apregoada por Ribeiro Sanches nas *Cartas para a educação da mocidade*). Nessa conjuntura específica, contanto ainda com o terremoto cataclísmico de Lisboa em 1755, as reformas pombalinas são consideradas um exemplar modelo das ideias ilustradas.

Cabe ressaltar que, num primeiro momento, é com os *estrangeirados* ou *expatriados*[26] que Portugal recebe as principais críticas a sua funcionalidade interna. Estes deram uma grande contribuição para a formação de uma corrente de pensamento mais próxima à realidade dos demais países europeus. Eram, em sua maior parte judeus, que saíram de Portugal, expulsos ou por vontade própria, em busca de um conhecimento científico mais apurado. Deram início a um movimento

---

[23] FRANCO, Sandra Aparecida Pires. **Reformas pombalinas e o iluminismo em Portugal**. *Revista de História e Estudos Culturais*. Londrina, UEL, n. 4, p. 1-14, 2007.

[24] CARVALHO, Flávio Rey de Carvalho. **Um iluminismo português?** a reforma da Universidade de Coimbra de 1772. 2007. 145 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, 2007.

[25] MAXWELL, 2004, p. 26.

[26] MAXWELL, 2004, p. 26. A usual expressão *expatriados* também pode ser utilizada como *estrangeirados*, no sentido imanente daqueles intelectuais portugueses de nascimento que marcaram o pensamento educacional português com suas contribuições e conhecimento advindos dos intercâmbios desenvolvidos nas diversas Academias europeias.

de crítica às questões portuguesas no tocante ao arcaísmo que a península se encontrava em face, por exemplo, da França e da Inglaterra.[27]

A saída desses intelectuais do reino lusitano deu-se por diversas razões, tais como divergências políticas ou assuntos religiosos, no caso de Ribeiro Sanches. Apontam-se ainda outras situações pitorescas sobre a condição jurídico-social de tais "estrangeirados", pois durante os Setecentos existiam contradições imanentes entre a forma que os conterrâneos de Pombal viam Lisboa com a dos estrangeiros que lá residiam.

Tais críticas poderiam aparentar certa moderação[28], mas na prática influenciavam o pensamento lusitano ainda que indiretamente – como se veria com os desdobramentos sobre as ações do marquês de Pombal –, isto é, visavam à reforma de vários setores primordiais, como o da educação, da moral e mesmo no trato com as ciências.

Tendo em vista tal contexto, focaremos a partir daqui nossas observações sobre a Ilustração lusa mais especificamente a partir da produção intelectual de um dos principais representantes do período: António Nunes Ribeiro Sanches.

---

[27] CARNEIRO, Ana; DIOGO, Maria Paula; SIMÕES, Ana. **Imagens de Portugal setecentista:** textos de estrangeirados e viajantes. Rio de Janeiro: Penélope, 2000, p. 14.

[28] Talvez a maneira cuidadosa como os textos eram apresentados, buscando evitar confrontos diretos, dê a impressão aos olhos atuais de se tratarem de críticas moderadas, quando na verdade, essas proposições esquadrinham a sociedade como um todo, desde seus hábitos até suas instituições. Ribeiro Sanches encarna esse preceito ao escrever as Cartas sobre a educação da mocidade com prefácio escrito diretamente ao Rei D. José I, tratando-o como "V. Illustrissima". Entretanto, a ênfase nas questões que necessitam ser modificadas no reino são também abordadas de outro modo quando não dirigidas diretamente à figura real. Um exemplo é esse trecho da obra *Dificuldades que tem um velho reino para emendar-se*, de 1777, quando escreve: "Incômodos semelhantes sucederiam a todo aquele Legislador que de um Reino Velho, instituído com as Leis do Fanatismo, com as leis sem serem fundadas na conservação e amor dos súditos, leis sem objeto algum para aumentar a população, sem objetivo para a defesa geral do Estado, quisesse de um jato reformar *este cadaveroso Reino*, e formar dele um Novo, à imitação daquele de Rússia, de Prússia, de Sardenha, etc., etc." SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Dificuldades que tem um reino para emendar-se**: seleção, apresentação e notas de Vitor de Sá, Porto: Inova, s/d *apud* NETO, Francisco José da Silveira Lobo. **O iluminismo e as reformas pombalinas**. In *[S.l.: s.n., 2000?]*.

1.2. ANTÓNIO NUNES RIBEIRO SANCHES: O HOMEM E SUA ÉPOCA

António Nunes Ribeiro Sanches nasceu em 7 de Março de 1699, na vila de Penamacor, local com forte influência judaico-cristã. Foi historiador, médico, filósofo e enciclopedista. Autor de diversos manuscritos, dentre eles, aquele que elegemos como principal fonte de nossa análise: **Cartas sobre a educação da mocidade** (1759), obra na qual foram prescritos conselhos e ideais fulcrais para a boa-venturança do ensino em Portugal.[29] Sanches procura apresentar o mais amplo leque de possibilidades e herdades necessárias para o aprimoramento do ensino em sua pátria.

Sua família era composta em sua integridade por cristãos-novos, e grande parte já havia respondido a processos inquisitoriais. Seu pai era sapateiro, mas possuía tio e primos médicos que o influenciaram consideravelmente a optar pela medicina, apaixonado que era pelas coisas práticas, soluções sensatas. Sendo assim, dedicou metade da vida à prática médica e outra parte ao proselitismo.[30] Buscamos relacionar os processos inquisitoriais movidos contra sua família, com relevo ao lado paterno. Podem ser citados os seguintes, com registro na Torre do Tombo:

> 1 - O processo inquisitorial relativo a seu pai, Simão Nunes, foi registrado sob o nº. 7906; 2 - seu tio paterno, Manuel Nunes, nascido em 1669 – processo nº. 2431; 3 - sua prima Isabel Henriques, filha de sua tia paterna Maria Nunes, nascida em 1695 – processo nº. 9190; 4 - seu primo Álvaro Mendes, filho de sua tia paterna Isabel Nunes – processo nº. 6937. [31]

Aos treze anos mudou-se para a cidade de Guarda, onde tinha parentes. Entretanto, sua estadia nessa cidade foi promovida por grandes amarguras, face ao dissenso em possibilitar-lhe o acesso ao clero, vez que acreditava ter o chamado para ser padre. Como Ribeiro Sanches inferiu:

---

[29] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1922, p. 26-37.

[30] SANCHES, António Nunes Ribeiro Sanches. **Cartas sobre a educação da mocidade**: prefácio e notas por Joaquim Ferreira, Porto: Domingos Barreira, s/d, p. 20.

[31] Outros processos inquisitoriais abertos em face de sua família podem ser encontrados em: GALHARDO, Antonio Rodrigues. **Collecção das leis, decretos e alvarás que comprehende o feliz reinado delrei fidelíssimo D. José o I**: desde o anno de 1750 até o ano de 1760 e a pragmática do senhor rei D. João o V do anno de 1749. Lisboa: Imprellor da Sereniffima capa do infantado, 1797, p. 60-70.

> Quando vinha à Guarda, onde era conhecido por cristão-novo, me envergonhava de ouvir missa na Sé. Confessava-me e comungava sem sacrilégio: confessava-me do ódio que tinha contra aqueles que me davam alguns indícios de que eu não podia ser clérigo ou frade (porque para clérigo tinha inclinação).[32]

O ódio ao judaísmo, incrustado no seio da civilização portuguesa, é nítido em tal passagem e que de forma nociva e clara propiciou o exílio de Ribeiro Sanches que perdurou até sua morte. Não obstante, desde os treze anos Sanches já era fluente em latim e na língua castelhana, vez que era ávido leitor. Tal fato propiciou sua ida à cidade de Coimbra aos 16 anos. Começou seus estudos na Universidade em 1716, matriculando-se nas classes de filosofia que era ministrada pelos jesuítas.

Já em 1719, abandona os estudos em Coimbra, fugindo de perseguições religiosas dirigindo-se à cidade de Salamanca. Sanches recorda sua passagem em Coimbra pelo atraso das mentes e pela perseguição implacável aos judeus.[33] Outro fato deteve importante influência no auto-exílio optado por Sanches: o episódio conhecido como *Rancho da Carqueja.*[34]

O *Rancho da Carqueja* foi uma importante circunstância advinda na vida acadêmica de Ribeiro Sanches que o fez entender a triste situação em que se encontrava a sociedade acadêmica de Coimbra nos anos de 1719 e 1720, período em que estudou na Universidade. Grupos de jovens estudantes, encabeçados por Francisco Aires, ocupavam-se de estuprar moças, arrombar residências e causar todo tipo de distúrbio no ambiente acadêmico, tendo inclusive apedrejado o reitor da Universidade, a ponto de matá-lo.[35] Com o objetivo de sufocar esses eventos o rei D. João V (1689-1750) enviou quatrocentos soldados, prendendo os agitadores. Francisco Aires foi condenado à morte na forca em Lisboa. Os demais agitadores foram exilados para a Índia.

---

[32] SANCHES, s/d, p. 17.

[33] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Cristãos novos e cristãos velhos em Portugal**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2003, p. 5.

[34] SANCHES, s/d, p. 19.

[35] SANCHES, s/d, p. 20.

Diante desses eventos, Ribeiro Sanches permaneceu em Coimbra até o terceiro ano de medicina. Assombrado pelos acontecimentos promovidos pelo *Rancho da Carqueja* e desacreditado do método de ensino proposto na Universidade, decide finalizar seus estudos na Universidade de Salamanca. A mudança ocorre no outono de 1720 e a matrícula efetiva-se no dia 28 de novembro. Nos três anos seguintes Ribeiro Sanches prossegue no curso de medicina, finalizando-o em 5 de abril de 1724. Formou-se com aprovação *nemine discrepante.*[36]

Após o término do curso, retorna a Portugal e fixa-se no vilarejo de Benavente, nos arredores de Lisboa, exercendo a clínica médica. Todavia, no final de 1726 saiu de Portugal com destino a Londres e nunca mais retornou. Isso se deu porque dias antes de seu embarque a Inquisição prendeu um primo do lado paterno, cujo nome não constava dos registros na Torre do Tombo.[37] E quando o primo foi interrogado acerca de parentes que professavam a fé mosaica, esse disse que Ribeiro Sanches era o principal praticante. O auto da denúncia data de 29 de outubro de 1726. Em dezembro Ribeiro Sanches sai de Portugal.

A perseguição sofrida pela Inquisição Portuguesa converteu-se em tema de suas reflexões inclusive: “Quando eu nasci, já a fogueira da Santa Inquisição fazia arder corpos e almas no Rossio de Lisboa e Évora, assim como nos Paços de Coimbra e Goa”.[38] Esse estigma acompanhou Sanches por toda a vida, impossibilitando-o de retornar à Portugal, ao menos até as reformas pombalinas quanto à expulsão dos jesuítas, em 1759.

Não obstante, quanto à referida questão do estigma e do grave problema causado por sua atribuição ao indivíduo, esclarece o sociólogo Erving Goffman (1922-1982) que na Era cristã dois níveis de estigma foram acrescidos. O primeiro refere-se à natureza sagrada, onde o sinal corporal evidenciava possível graça ou condenação divina. Exemplo desse caso eram as cicatrizes de nascença ou marcas de angioma.

---

[36] Do latim, “ninguém discordou”, ou seja, Ribeiro Sanches se forma com louvores na faculdade de medicina de Salamanca, tendo demonstrado persistência em seus estudos e indiscutível capacidade médica. SANCHES, s/d, p. 24.

[37] SANCHES, s/d, p. 15.

[38] SANCHES, 2003, p. 4-5.

Outro ponto do estigma se refere aos atributos ideológicos aplicável a Ribeiro Sanches, sua perturbação era atrelada ao estigma ideológico, vislumbrado na acusação de professar a fé judaica.[39]

Sobre o processo inquisitorial e acerca da terrível circunstância à qual se encontrava, inquinado sob a alcunha de cristão-novo, Ribeiro Sanches escreve:

> Entra este rapaz cristão-novo no comércio do mundo, e a cada passo observa que os cristãos-velhos, por trinta modos, o insultam e desprezam. Quanto mais vil é o nascimento e ofício do cristão-velho mais insulta o cristão-novo; porque, como é honra passar e ser cristão-velho, quem insulta e despreza um da nação honra-se e distingue-se. [...] Os que têm melhor educação lá dão seus sinais de distinção, mas com maior decência: um, quando fala com ele, lhe diz uma meia palavra de *cão*; outro, por gíria, lhe chama *judeu*; outro põe a mão no nariz; outro, antes que fale, dá umas cutiladas de dedos pelos bigodes; a maior parte faz acenos que tem rabo. Este é o trato que tem da plebe um cristão-novo com os seus compatriotas, esta é a satisfação com que vive em sua pátria.[40]

O fato é que o exílio de Ribeiro Sanches lhe fora providencial. A inquisição já havia torturado e encarcerado seu pai, tios e primos. A saída de Portugal poupou-lhe a angústia de ser interrogado e do mesmo modo torturado. No trecho abaixo o biógrafo Joaquim Ferreira explica o terror sentido por Sanches em face da Inquisição portuguesa, preferindo o temível inverno russo aos inevitáveis processos em seu país:

> Não o aterraram os gelos russos, nem as desoladas solidões das estepes cossacas. Mas tremia ao pensar na inflexível crueldade dos teólogos que atiravam à fogueira os cristãos-novos, ou os infamavam irremediavelmente na opinião do vulgo. Aceitou os desfechos calamitosos da guerra e os soluços do coração solitário entre pessoas estranhas, para evadir-se dos préstitos no Rossio, acolitados de berros lúgrubes, em direcção às achas da queima. A sabedoria é incompatível com o medo.[41]

A estadia de Ribeiro Sanches em Londres não perdurou. Entretanto, sentiu na cidade um ambiente favorável ao engrandecimento cultural. Após dois anos em casa de familiares dirigiu-se para a cidade de Montpellier, em 1728, com o fito de

---

[39] Aqui temos o banimento social de Sanches pelo simples fato de sua herança judaico-cristã e aos processos inquisitoriais levado a cabo por tal fato. GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1982, p. 11.

[40] SANCHES, s/d, p. 26.

[41] SANCHES, s/d, p. 32.

aperfeiçoar seus conhecimentos médicos. Todavia, a Universidade local não correspondeu aos seus anseios. Mudou-se para Marselha. Nessa cidade entra em contato pela primeira vez, com os ensinos de Herman Boerhaave (1668-1738). [42] Nos anos de 1730 e 1731, Ribeiro Sanches conviveu com o insigne médico holandês, criando uma profunda amizade e respeito mútuos. Esse convívio contribuiu decididamente para a carreira médica de Ribeiro Sanches e para seu futuro próximo.

Sendo assim, por intermédio de Boerhaave, Sanches desembarca em solo russo no outono de 1731. Havia sido indicado por esse para trabalhar como clínico sob a proteção direta de Ana Ivanowna (1693-1740).[43] Em 1735, foi nomeado médico do exército russo, trabalhando em uma das campanhas russas na Criméia (1735-1736), então sob jugo otomano.

No final de 1736, regressa a São Petersburgo. A imperatriz Ana Ivanowna o nomeia médico efetivo da corte russa em 1739, como forma de recompensar seu prestimoso trabalho nas forças armadas russas. No mesmo ano atinge o grau máximo da carreira médica em solo russo, ao se tornar médico pessoal da imperatriz. Ocorre que desafortunadamente a czarina morre em 1740 e Ribeiro Sanches perde os préstimos que obtivera do poder central. Lamentou profundamente a morte da czarina, tanto por gratidão como por temer a grave instabilidade que se alvoroçaria no solo russo.

---

[42] Herman Boerhaave (1668-1738) foi um dos mais conceituados médicos do século XVIII, além de botânico, considerado fundador da moderna escola de medicina e ambulatorial. Também lhe foi atribuída o estudo aprofundado da ureia e suas determinações. Por recomendação deste, ante as perseguições religiosas sofridas nos Países Baixos, Sanches partiu para o Império Russo em 1731, onde foi nomeado clínico do Corpo Imperial dos Cadetes de São Petersburgo. GARCIA, José Manuel. **Dicionário essencial de História de Portugal**. Lisboa: Presença, 2010, p. 259.

[43] Ana Ivanowna, duquesa de Courdilândia e irmã de Pedro o Grande, sucedera ao sobrinho Pedro II, em 1730, na coroa russa. Do imperador Pedro II, falecido aos catorze anos, não restavam descendentes. A lei eslava conferia, em tal hipótese, o trono imperial a uma das irmãs de Pedro I. O Conselho Supremo do império excluiu a primogênita, duquesa de Maklemburgo, por se ter divorciado do esposo. E proclamou a irmã segunda, isto é – Ana Ivanowna, como a czarina da Rússia. SANCHES, s/d, p. 39. A czarina Ana Ivanovna (1693-1740) nos dez anos de seu reinado (1730-1740) teve papel fulcral na nomeação de Ribeiro Sanches. Participou ativamente de sua prática médica e Ribeiro Sanches obteve distinta posição no Império. Não obstante, após sua morte, Sanches pediu demissão da Academia de Ciências. CORREIA, Arlindo. **Biografia de António Nunes Ribeiro Sanches.** Disponível em: http://www.alindo-correia.com/160908.html. Acesso em 09.07.2014: pp. 1-18.

Diante de tais acontecimentos, Ribeiro Sanches retorna a Paris em 1747, após requerer sua liberação à czarina Isabel Petrowna (1709-1762) que sucedeu Ana Ivanowna. A Academia de Ciência de São Petersburgo nas vésperas de seu retorno à Paris o havia nomeado sócio emérito da agremiação. Havia-se passados dezessete anos desde sua ida ao Império Russo, onde viveu grande parte de sua vida profissional e intelectual. Ribeiro Sanches externa sua tristeza ao ter que sair do solo russo, com as seguintes palavras: "Larguei a companhia dos homens a quem amava, o concurso mesmo deles, por não ser capaz de sofrê-los, às vezes os mais familiares e domésticos. Basta-me, em certas ocasiões, encarar com uma criança para tombar neste doloroso sintoma."[44]

Nos anos seguintes, Ribeiro Sanches continuou a dedicar-se à clínica médica e a estudar vorazmente, procurando engrandecer a sua já volumosa biblioteca. Mantinha relações epistolares com a corte russa, com Luís António Verney (1713-1792), principalmente sobre as reformas educacionais propostas pelo marquês de Pombal para a Universidade de Coimbra.[45] Com Denis Diderot (1713-1784) e Jean le Rond d'Alembert (1717-1783) tratou de temas variados, dentre os quais aqueles que se sobressaem nas **Cartas sobre a educação da mocidade[46],** tendo sido inclusive convidado a escrever um verbete, *Sociedade de homens letrados,* publicado na *Enciclopédia e dicionário racional de ciências, artes e ofícios.*[47]

Em Paris, Sanches perde sua pensão vitalícia, já que havia deixado o corpo docente da Academia Russa, o restabelecimento de sua pensão só ocorreu em 1762, por Catarina II (1729-1796). Foi durante os anos em que viveu em Paris que Sanches, a pedido do então secretário do Estado, o marquês de Pombal, redigiu um tratado para o ensino de medicina em Portugal intitulado *Método para se estudar*

---

[44] SANCHES, s/d, p. 42.

[45] MAXWELL, 2004, p. 65.

[46] SANCHES, s/d, p. 44.

[47] DIDEROT; D'ALEMBERT. **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: mis en ordre et publié par M. Diderot, et quant a la partie Mathématique, par M. D'Alembert. Troisieme Edition. Paris, 1787.

medicina,[48] cujo primeiro esboço teve início em 1758. Logo após sua publicação e o bom acolhimento da obra, foi estabelecida uma pensão anual por Lisboa, mesmo que irregularmente.[49]

Após as inúmeras contribuições propostas por Ribeiro Sanches ao governo português, assuntos esses tratados nas Cartas, morre no dia 14 de Outubro de 1783 em Paris, onde residia há 36 anos.

Autor do verbete *Affections del'ame*, Ribeiro Sanches pode ser considerado como fiel tributário das acepções pedagógicas expressas na *Encyclopédie*. Podendo ser caracterizado como um emblemático intelectual do seu tempo, revela-se um ativo militante no sentido de tentar enxergar as perplexidades da época e buscar em variados domínios responder a questões que se lhe colocavam à sua contemporaneidade.[50]

> **Affections de l'ame**. On entend paffions de l'ame lês différentes affections qu'elle éptouve, felon lês divers objects qui Fe préfentent aux fens.[51]

Seguindo as anotações dispostas acima, o historiador português Rômulo de Carvalho (1906-1997), avaliando a importância intelectual de Ribeiro Sanches, afirma que:

> Coloca-se o terremoto de Lisboa na História do Portugal dos setecentos como o epicentro ou a linha divisória entre um modelo administrativo e uma nova forma de governança como se dirá a seguir. Nesse grande tumulto e transformações, podemos citar a importante colaboração de Ribeiro Sanches. [52]

---

[48] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Tratado de conservação da saude dos povos:** obra util, e igualmente necessaria a magistrados, capitaens generais, capitaens de mar e guerra, prelados, abbadessas, medicos e pays de familia. Disponível em http://www.renascimento-sa.pt. Acesso em 20.02.2015, p. 14.

[49] MAXWELL,2004, p. 70.

[50] BOTO, C. **O Enciclopedismo de Ribeiro Sanches**: Pedagogia e Medicina na Confecção do Estado. História da Educação, v. 2, n. 4, 1999, p. 109.

[51] Título do verbete de Ribeiro Sanches publicado na Encyclopédie em 1787. DIDEROT; D'ALEMBERT. **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: mis en ordre et publié par M. Diderot, et quant a la partie Mathématique, par M. D'Alembert. Troisieme Edition. Tome seizième. Paris, 1787, p. 247.

[52] CARVALHO, Rómulo de. **A física experimental em Portugal no século XVIII**. Lisboa: Museu da cidade, 1982, pp. 50-57.

Como um importante médico europeu e portador de extenso manual de saúde pública à disposição da corte, que contribuiu decisivamente para a restauração da cidade lisboeta. Sanches abordava não menos, a importante questão de que os novos prédios fossem arejados e dotados de instalações sanitárias próprias. Também contribuiu para a revisão das teorias sobre os tremores de terra, para impor a certeza de que se tratava de um fenômeno natural e não um castigo dos céus como dispunha alguns.

De fato, as obras de Ribeiro Sanches são consideradas fundamentais para as políticas reformistas de Pombal.[53] É interessante notar que, mesmo longe de Portugal, Sanches teve grande mérito por não abandonar as questões de sua terra, a qual sempre tencionou voltar, apesar de nunca lhe ter sido permitido.

1.3 *AS CARTAS SOBRE A EDUCAÇÃO DA MOCIDADE*: AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DE RIBEIRO SANCHES

Ribeiro Sanches tratou em suas obras continuamente das doenças típicas dos Setecentos[54], tal como a sífilis, bem como sobre questões políticas, tal qual a inserção dos judeus no mundo cristão, apresentando-os como cristãos-novos.[55] Também abordou a importante noção trazida pelas crises advindas do comércio rural, assim como a industrialização do reino de Portugal e da colonização do Brasil.[56] Em cartas, confidências, artigos e livros, sempre tratou da questão educacional que deveria motivar Portugal ao progresso científico e acompanhar o destino da Europa.

---

[53] FRANCO, 2007, p. 7.

[54] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Tratado de conservação da saude dos povos:** obra util, e igualmente necessaria a magistrados, capitaens generais, capitaens de mar e guerra, prelados, abbadessas, medicos e pays de familia. Disponível em http://www.renascimento-sa.pt. Acesso em 20.02.2015.

[55] SANCHES, 2003.

[56] SANCHES, s/d, p. 25.

Em suas divagações nas Cartas, Ribeiro Sanches sempre deixa nítida a ideia de que as propostas educacionais enfatizadas pela Universidade de Coimbra eram atrasadas e inócuas. O método inspirado pelos jesuítas, seus esforços e ciências estavam atrelados às lógicas ultrapassadas e devaneios abstratos que não correspondiam ao verdadeiro sistema educacional válido para Portugal. Tal foi a impressão que teve nos anos em que estudou na Universidade, 1717-1720.[57]

A obra mais significativa de Ribeiro Sanches é justamente as **Cartas sobre a educação da mocidade** por estarem presentes nela todos os pensamentos e ideias que fomentavam o gênio de Sanches. Portanto, conhecer essa obra, é conhecer as regras, os conceitos e também os princípios instituídos por um indivíduo extraordinariamente hábil, que saiu do reino de Portugal e foi praticar a clínica médica no império Russo. Sobre esse assunto e, em especial, sobre a ligação direta da redação da referida obra com o governo pombalino, cabe apresentar o seguinte trecho de sua biografia, onde fica nítido o diálogo empreendido entre o governo português com o escritor:

> Sanches concluiu as *Cartas* em 19 de Dezembro de 1759. Deduz-se dumas palavras suas a Monsenhor Salema, datadas de 7 de Janeiro de 1760, que tomara com ele o compromisso de não distribuir os volumes impressos sem o consentimento do Marquês de Pombal, destruindo-os no caso de os reprovar o governo.[58]

Um dos motivadores para a elaboração da obra e de seu envio ao reino luso, fora justamente o Alvará régio de 28 de junho de 1759 que havia retirado dos jesuítas o poder de interferir no ensino de Portugal. Para Ribeiro Sanches, essa foi, sem dúvida, um importante feito e colaborou decisivamente para a completude da obra.

As contribuições de Antônio Nunes Ribeiro Sanches se inscrevem no contexto das reformas educacionais e políticas promovidas em Portugal, durante o reinado de D. José I, sob o comando de Pombal. O Marquês aceitou de bom ânimo as propostas constantes na obra, porém com algumas mudanças:

---

[57] SANCHES, s/d, p. 20.

[58] SANCHES, s/d, p. 52.

> Estas diretrizes de Ribeiro Sanches, bem que não aceitas integralmente pelo Marquês de Pombal, significam o viril denodo dum pensador nos prélios da cultura. O paladino da instrução afirma-se nelas sem intermitências de desânimo [...] Ribeiro Sanches, propondo ao Marquês de Pombal a criação do colégio dos Nobres, nutria a certeza de ofertar à sua pátria um núcleo de estadistas capazes de engrandecê-la.[59]

De maneira geral, seus apontamentos críticos revelam um profundo sentimento de desgosto acerca da questão do arcaísmo que se encontrava sua pátria. Em 1761, escreve: "Hoje é máxima constante que a virtude, a ciência e o valor dos Povos não dependem de sua educação particular nem da Religião que professam".[60]

Daí se depreende algumas de suas impressões sobre Portugal no século XVIII, especialmente, no que dizia respeito à influência da vida religiosa no campo intelectual ou das universidades, afinal as Universidades de Coimbra e Évora eram regidas por ordens ligadas à Igreja Romana. Conforme Sanches defende em *Método para se estudar a medicina*, escrito em 1758:

> Que as máximas da vida virtuosa e civil, (de que devem ser o segundo objecto desta Universidade [a que ele propõe ao Soberano criar] não se apreende a força de Missões, de Novenas, nem de Práticas espirituais: só as Leis e os estatutos da Universidade bem observados, e executados por Magistrados prudentes e virtuosos, cidadãos com família, ou em estado de a ter, poderão inspirar no ânimo dos Estudantes estas virtudes adquiridas pelo ensino, pela sujeição, e pelo exemplo dos superiores e dos seus Lentes.[61]

Tal posicionamento ficará ainda mais contumaz em *Cartas para a educação da Mocidade*, de 1759. A obra escrita em Paris apresenta duas partes: a seguinte estrutura: na primeira, que Sanches denomina introdução, enfatiza a gênese e a evolução das escolas medievais sustentadas pela Igreja, as características civis da sociedade, os excessos do clero na política, a natureza eclesiástica das Universidades e, em especial, a de Coimbra, onde Sanches havia estudado e repugnado o método de ensino até então disposto. Na segunda parte desenvolve, num largo plano educativo, as diretrizes pedagógicas que ele propunha e defendia.

---

[59] SANCHES, s/d, p. 63.

[60] SANCHES, 2003, p. 1.

[61] SANCHES, 2003, p. 2.

Propunha três escolas-maiores ou Faculdades. Estudar-se-ia na primeira: a história da Natureza (a mineralogia, a botânica e a zoologia), a física e a química, a anatomia e a medicina. Na segunda: a história da humanidade (eclesiástica e profana), a ética, a economia política, o direito português e o direito internacional público. Na terceira: o direito canônico e a teologia. Estas escolas-maiores ou Faculdades seriam de fundação régia, independentemente da anuência da Santa-Sé.[62]

Ribeiro Sanches deixa nítida a ideia de que é importante manter os estudos eclesiásticos. Porém, sua instituição, tal como nas outras duas escolas-maiores, caberia ao rei e não à Santa Sé. Aqui temos a imanente noção da separação do Estado-Civil e da Igreja, um dos pilares conceituais da ilustração. Já no início das *Cartas*, nosso autor esclarece seu objetivo:

> Mostrarei pelo discurso deste papel, que toda a Educaçaõ, que teve a Mocidade Portugueza, desde que no Reyno se fundáraõ Escolas e Universidades, foi meramente Ecclesiastica, ou conforme os dictames dos Ecclesiasticos; e que todo o seu fim foi, ou para conservar o Estado Ecclesiastico, ou para augmentalo.[63]

É importante notar que ao lado das críticas relacionadas à problemática do ensino eclesiástico, Sanches aborda outro importante aspecto: o fato desses ensinamentos serem voltados apenas para a nobreza. Por seu viés ilustrado, Sanches faria a defesa que a instrução deveria ser ampliada também para a sociedade mercantil lusa:

> Esta Educaçaõ naõ seria completa se ficasse somente dedicada á Mocidade Nobre; Sua Magestade tendo ordenado as Escolas publicas, nas Cabeças das Comarcas, quer que nellas se instruaõ aquelles que haõ de ser Mercadores, Directores das Fabricas, Architectos de Mar e Terra, e que se introduzaõ as Artes e Sciencias.[64]

Cabe aqui considerar alguns aspectos particulares relativos à ilustração lusa, especialmente no que tange a importância do papel do rei enquanto mediador das

---

[62] SANCHES, s/d, p. 53.

[63] SANCHES, 1922, p. 23.

[64] SANCHES, 1922, p. 24.

reformas. Em face de tal característica foi que Sanches apresentou sua defesa da necessidade do Estado Civil propiciar a educação para a mocidade portuguesa.

De fato, para Sanches o Estado Civil traduz a hegemonia do Poder Executivo sob as vestes reais, ou seja, as decisões administrativas do reino estariam subsumidas na figura do rei, sem a influência do poder eclesiástico, ao menos não de forma direta como até então se verificou.[65]

Nesse entendimento, a educação, portanto, emerge como cerne do sistema a ser provido pelo Estado Civil, devendo ser gerida e tutelada pelo rei. Sendo assim, como forma de viabilizar a separação do Estado Civil e ensino clerical propriamente, Sanches endossa o necessário rompimento com os jesuítas, que de fato se consolidou por mãos do marquês de Pombal a partir de 1759.[66]

Aliás, nesse aspecto, os escritos de Sanches revelaram-se verdadeiramente em consonância com a posição política de Pombal, contra os privilégios concedidos aos religiosos da Companhia. Por outro lado, a questão da distinção entre o Estado Civil e o Clero, ilustra uma característica central ao pensamento das *Luzes*, a propagação do conhecimento através de instituições independentes.[67]

Partindo desse pressuposto, surge a necessidade de se avaliar qual deve ser o papel do Estado no ensino. Segundo Sanches, está na abertura de Universidades. O

---

[65] MAXWELL, 2004, p. 30.

[66] Cabe aqui uma observação mais atenta sobre a questão dos jesuítas e sua presença em Portugal. Segundo o historiador luso José Manuel Garcia: "Esta ordem religiosa foi criada em 1538 sob a direção de Inácio de Loiola e foi aprovada em 1540. O seu surgimento integra-se no movimento da Contrarreforma ou Reforma Católica, tendo-se organizado de forma a constituir uma espécie de milícia de combatentes do catolicismo que, por um lado, visava expandir o catolicismo pelo mundo e, por outro, reavivar os princípios do catolicismo contra o crescimento da reforma protestante, nomeadamente através do ensino e da pregação." Em 1540, D. João III chamou a Portugal dois dos fundadores da ordem: Simão Rodrigues e Navarro Francisco Xavier, tendo encarregado o primeiro de organizar a ordem em Portugal e o segundo de promover a evangelização do Oriente. A ação da companhia prolongou-se em Portugal e em todos os espaços onde os portugueses tiveram influência até que, em 3 de Setembro de 1759, o marquês de Pombal fez com que fosse decretada a sua expulsão e a nacionalização dos seus bens. Em 1897 foi restabelecida, mas em 1910 os republicanos expulsaram os seus membros, que só foram autorizados a regressar em 1921. GARCIA, 2010, p. 165.

[67] TENGARRINHA, José. **História de Portugal**. São Paulo: UNESP, 2000, p. 183-205. Nesse aspecto, assim como no pensamento do marquês de Condorcet, está posta a necessidade de uma ruptura entre o Estado-Religião e o Estado Civil.

papel do rei se coloca como essencial na instituição do ensino em Portugal, assumindo, desse modo, enquanto Estado Civil, nos dizeres de Sanches, função primordial no primado da educação.[68] Nessa perspectiva, era preciso libertar os povos do jugo eclesiástico:

> Vio, V. Illustrissima, na introducçaõ assima a total ignorancia dos povos Christaõs da Europa desde o anno de 600, até o de 1400: e que só os Ecclesiasticos por saberem ler, e escrever a Lingua Latina, e algũas sciencias, tinhaõ no seu poder a Legislaçaõ dos Reynos Christaõs, e toda a Educaçaõ da Mocidade, e ainda aquella dos mesmos Reis, educados nos Conventos e sempre ensinados por Ecclesiasticos.[69]

Para Ribeiro Sanches, a educação, assim assumida pelo Estado Civil, formaria, em contrapartida, o bom cristão e o bom súdito. Em atenção à figura do monarca para qual escreve, esse é o ponto fulcral de sua obra e que pretende ver concretizada. Se, por um lado, nosso personagem reforça a importância da conservação do Estado Português, por outro, destacam-se suas críticas ao ensino tradicional ministrado pelas ordens religiosas:

> O maior serviço que posso fazer às ciências, e à minha pátria, é capacitar a quem as quiser aprender, mostrar-lhe o que sabem e o que lhes falta; e tirar lhes as erradas ideias que já sabem e que não necessitam aprender: A maior, e a principal virtude na Filosofia Moral é arrancar do ânimo os vícios porque sufocam o lume da recta razão: E tudo o que se pretende pela boa Lógica e ciência do Método é dissipar do juízo as opiniões erróneas, nascidas do costume e da educação.[70]

Pensando na consecução da boa educação, Ribeiro Sanches apresenta quais os métodos de ensino que possibilitariam a educação formal, elencando os preceitos cruciais, a saber: a observação, a lição, o ensino, a conversação e a meditação. Vejamos em suas palavras:

> De cinco modos illustramos o nosso entendimento, o primeyro he pela Observaçam, que he aquella percepção ou conhecimento das couzas que occorrem na vida ordinaria, ou estas couzas sejaõ intellectuais, ou sejaõ das pessoas, ou das couzas materiais, ou de nos mesmos. O segundo he pela Liçam; pela qual illustramos o nosso entendimento com que os nossos Mayores aprenderaõ e experimentáraõ, como se nos valessemos das

[68] SANCHES, 1922, p. 132.

[69] SANCHES, 1922, p. 144.

[70] SANCHES, 2003, p. 5.

> riquezas que ajuntáraõ nossos antepassados. O terceyro, pelo Ensino dos Mestres de viva vóz, e naõ por postilas, nem themas, explicando o que deve inculcar no animo dos discipulos, perguntando, orando, ás vezes, e arguindo, não por sillogismos, mas em forma do dialogo. O quarto pela Conversaçam, na qual aprendemos o que outros sabem: promovemos as forças do nosso entendimento, imitando sem nos apercebermos o judiciozo, que ouvimos e que admiramos; e com agrado e amor da Sociedade transformamos o nosso entendimento, naquelle com quem tratamos. O quinto pela Meditaçam, lendo, escrevendo ou meditando: Neste ultimo se encerraõ todos os quatro modos assima: e este ultimo he a chave de todos os referidos: sem reflexaõ, sem hũa attençaõ madura do que sabemos, nenhũa acção seria regular, nenhũa operaçaõ da alma seria sem defeito.[71]

Como posto, a *observação* é o momento único de relação pessoal do aluno que se mostra apto a verdadeiramente aprender. Quando escuta e se orienta pelas aclamações diferidas pelo mestre ao qual pretende seguir. A *lição*, como consequência lógica da observação, é a possibilidade, nem sempre possível, do aluno colocar em prática sua real aprendizagem obtida da atenta análise do que foi dito em sua aula pelo mestre.

O *ensino* é a fase subsequente, onde o aluno transfere o que aprendeu a outros indivíduos, eternizando, de qualquer sorte, o aprendizado, dado que outros fora da cadeia aluno-professor passam a progredir com o real aprendizado. A *conversação* pode ser conceituada como a maneira bilateral em que locutor e ouvinte perpassam entre si as informações auferidas. O importante aqui é perceber que essa troca de ideias ou diálogo não necessariamente ocorreria em sala de aula.

Por fim, a *meditação* que é a possibilidade conferida ao aluno de refletir sobre os conhecimentos recebidos e fazer sua própria hermenêutica, transfigurando, em outras palavras, a noção primeira que obteve com a observação. Para Sanches, o sucesso desse método de ensino estava na observação sistemática de todas as outras fases, corretamente realizadas. Caso contrário, não seria possível a transferência de conhecimento do mestre ao aluno.

---

[71] SANCHES, 1922, p. 294-295.

1.4 O IDEÁRIO ILUSTRADO DE RIBEIRO SANCHES: O PRIMADO DA EDUCAÇÃO APLICADO AO MODELO PORTUGUÊS

Após o delineamento geral da obra, cumpre agora abordar o ideário de Ribeiro Sanches no que diz respeito à educação, entendida como um primado para as *Luzes*. Como visto, a obra **Cartas sobre a educação da mocidade** faz um grandioso esboço histórico desde o tempo de Carlos Magno até o ano de 1760, quando o texto é entregue à corte de D. José I pelas mãos de monsenhor Pedro da Costa de Almeida Salema.[72] Para nossa análise, reportamo-nos aos principais preceitos elaborados por Sanches, tendo em vista o método de ensino aplicado a Portugal do século XVIII, já delineado alhures. Para tanto, Ribeiro Sanches traz a lume importantes noções como virtude, valor e ciência, que considerava imprescindíveis para uma educação promissora e que almejava o desenvolvimento do reino:

> A fidelidade e a obediencia devida aos Paes e ao seu Soberano; a esperança e um animo invicto aos perigos; a circunstancia das grandezas humanas e o pouco que são o illustre do nascimento, honras e riquezas, ao serem declaradas com a virtude, valor, sciencia, industria e amor do bem publico![73]

[72] Aqui é importante tecer alguns comentários sobre como a obra foi propriamente redigida e posta à disposição da corte de Lisboa. Quando o marquês de Pombal havia sido empossado Secretário de Estado, nomeou para a pasta dos Negócios Estrangeiros e da Guerra, D. Luis da Cunha Manuel, sobrinho de D. Luís da Cunha, falecido em Paris no ano de 1749. Ribeiro Sanches escreve-lhe e propõe-se a continuar a escrever sobre assuntos que reputa de interesse para Portugal, adiantando que se tem dedicado ao estudo da "*Educação Política em geral*", abordando entre outros assuntos de valia ao reino, a criação do Colégio dos Nobres. A proposta de Sanches foi acolhida e foi-lhe pedido através do novo representante em Paris, desde finais de 1757, Monsenhor Pedro da Costa de Almeida Salema, que sugerisse um método para o ensino da medicina em Portugal, ante as recentes mudanças empreendidas na Universidade de Coimbra. Logo a 26 de junho de 1758, apresenta um primeiro esboço. Foi este acolhido favoravelmente, e dessa forma, foi estabelecida por Lisboa uma pensão anual de 360.000 réis. Começou a ser paga em setembro de 1759, mas foi suprimida a 1 de julho de 1761, por um período de oito anos, só sendo reposta em abril de 1769, sem nunca chegar a receber os atrasados, ou os "*caídos*", como Sanches mencionava. Antes ainda de se dedicar à redação do *Método para aprender e estudar a medicina* ocupou-se em terminar um texto que iniciara vários anos atrás: as *Cartas sobre a educação da mocidade*. O título é enganador, ou seja, não é propriamente um texto sobre como estudar a Medicina em Portugal, mas diversos preceitos e conselhos com o objetivo de auxiliar o novo regime implantado a modificar o método de ensino com a expulsão dos jesuítas. Era do conhecimento de Ribeiro Sanches o fato de que em 1734, Martinho de Mendonça e Pina e Proença, havia publicado os *Apontamentos para a educação de um menino nobre*. As suas preocupações eram diferentes e centravam-se na tal "*Educação política em geral*". Monsenhor Salema enviou o texto para a Corte em 7 de janeiro de 1760. SANCHES. 2003, p. 4.

[73] SANCHES, 1922, p. 16.

São apontados os principais valores que concretizam a boa educação. Como forma de qualificar e fundamentar tais valores, Ribeiro Sanches busca na obra *Os Lusíadas*, o sentimento de união e orgulho pelo reino luso que deve ser fomentada por Portugal, a volta à outrora glória do império ultramarino, configurada na obra de Camões como a origem do povo lusitano.

Prossegue enfatizando as considerações que entende ser úteis na compreensão do ensino Eclesiástico lusitano. Ribeiro Sanches aborda a questão de maneira enfática ponderando que toda a educação que foi auferida pela mocidade portuguesa, desde a fundação das Universidades no reino, foi puramente eclesiástica, ou com o ditame dos clérigos. Segundo Ribeiro Sanches, essa forma de ensino apenas serviu para aumentar o poder do Clero e não para fomentar o desejável estudo científico.[74]

O esboço de um método de ensino dominado pelo Poder Eclesiástico, considerado por Ribeiro Sanches como ultrapassado, visa diagnosticar, precipuamente, a forma que o conhecimento era dividido, citando o século IX, sob o império de Carlos Magno.

> Do referido vemos claramente que até o IX seculo somente se ensinaraõ nos Mosteyros e nas Sés a Grammatica, a Arithmetica, o Canto Gregoriano, a Rhetorica, a Dialectica, a Theologia e o Direito Canonico; que os Mestres eraõ unicamente os Frades e os Ecclesiasticos, e que naõ havia Escola algũa onde ensinassem os Seculares.[75]

A conclusão aqui é proposital: no período referenciado, que para Ribeiro Sanches possui influência grandiosa no método de ensino luso, a forma de dividir e propagar o conhecimento é dominada pela dogmática formulada pela Igreja. Não importa o resultado advindo do processo fomentado, mas sim a noção basilar de que qualquer ideia ou pensamento propagado no reino deve estar de acordo com as Sagradas Escrituras.

> Naõ se offenderá, V. Illustrissima, deste attributo, que dou aos Monarchas Christaõs Catholicos: todos se convenceraõ facilmente do que affirmo, quando pensarem que as duas leis mais irrefragaveis de qualquer Estado assim formado, saõ as seguintes. «Que a conservaçaõ do Estado civil he a

[74] SANCHES, 1922, p. 23.

[75] SANCHES, 1922, p. 36.

> primeira e a principal ley». «Que cada subdito está obrigado a obrar com os outros, como elle quizera que obrassem como elle».[76]

Não obstante, a crítica veemente ao Poder Eclesiástico e sua influência ao método de ensino português, Ribeiro Sanches aborda de igual monta as duas premissas necessárias para a formação do Estado Civil que propiciarão o modelo educacional almejado em Portugal. O Estado Civil transfigurado pelo monarca deve ser mantido pela lei do país. De outra monta, os súditos do país estão igualmente ligados entre si pelo senso de responsabilidade mútua.[77]

Considerando tais digressões, é possível inferir que caberia ao Estado Civil a propiciação da educação, uma vez que a ele estão conectados socialmente os indivíduos que compõem o reino, sejam nobres, fidalgos ou comerciantes. Ribeiro Sanches deixa nítida a ideia da típica ilustração lusa de que caberá ao rei por seu livre arbítrio fomentar e promover o modelo educacional com o fim de facilitar a mobilidade social e a educação da mocidade como um todo.

Não é por demais auferir que todo o modelo educacional deveria servir à bem-aventurança de todo o reino. O que parece razoável, considerando o contexto específico de subordinação ao monarca, onde as ideias surgidas com a propagação

---

[76] SANCHES, 1922, p. 53.

[77] Por termos abordado por diversas vezes nesse capítulo a expressão *Estado Civil*, cumpre-nos mencionar seu conceito tendo em vista o modelo português do Setecentos. No caso específico de Ribeiro Sanches, ao analisar o reino de Portugal, o Estado Civil é o poder revestido pelo monarca e independente da influência do Poder Clerical ou como prefere alguns, do Estado-Igreja. Essa independência almejada por Ribeiro Sanches se fez possível com a ascensão do marquês de Pombal ao poder e com a efetivação da reforma educacional na Universidade de Coimbra. Entretanto, o desvencilhamento entre o Estado-Civil e o Poder Clerical não é uma matéria simples. Utilizamo-nos aqui do preceito estabelecido por Norberto Bobbio, apenas para auxiliar no entendimento na difícil separação entre esses dois entes: "Na realidade, o complexo de instituições, normas e situações que geram um sistema de relações entre o Estado e uma confissão religiosa constitui uma complicada estrutura formada por elementos jurídicos e não jurídicos, mas que possuem grande valor para o historiador e para o político e cuja exclusão criaria uma imagem deformada dos ordenamentos, que ficariam privados do espírito que os informa e que preside à sua formação e atuação. A legislação fundamental em que assenta o sistema é, com efeito, determinada pelas ideologias predominantes no âmbito social que interessa, tanto que os elementos políticos se tornam relevantes para a qualificação do ordenamento jurídico na medida em que lhe determinam o conteúdo. A definição do próprio sistema não pode, pois, ser senão empírica, contingente, dedutível do ordenamento de um determinado período e de um determinado lugar, e jamais um conceito absoluto arbitrariamente elevado à categoria de tipologia unitária". BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 11. ed. V. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1983, p. 419-420.

do conhecimento estavam ligadas ao grupo social e não simplesmente ao indivíduo que as propunham:

> De tudo o referido se vê claramente que he do jus da Magestade fomentar e promover a utilidade publica e particular, com decencia; e que nenhũa requer maior attençaõ no animo do Soberano, do que a Educaçam da Mocidade, que deve toda empregar-se no conhecimento, e na practica das virtudes sociaveis referidas, e em todos os conhecimentos necessarios para servir a sua patria.[78]

A educação como cerne do sistema a ser provido pelo Estado Civil deveria, portanto, ser gerida e tutelada pelo rei. Sabemos que na situação política do período analisado, o monarca consolidou o poder de tais transformações por meio da ampla reforma educacional promovida pelo marquês de Pombal.

Como já foi dito anteriormente, Ribeiro Sanches estava em total consonância com a posição política tomada pelo marquês de Pombal ao expulsar os jesuítas do reino, vez que de tal forma estaria de fato livre o Estado Civil a propiciar o ensino para a mocidade:

> Deos seja louvado que me chegou ainda a tempo que os PP. da Companhia de Jesus, naõ saõ ja Confessores nem Mestres; porque se conservassem ainda aquella acquisiçaõ, taõ antiga, nenhũa das verdades, que se leráõ neste papel poderiaõ ser caracterizadas com outro titulo, que de herezias! A Deos sejaõ dadas as graças, que pela infatigavel providencia de S. Magestade, todos estes obstaculos se dissipáraõ, e que como no tempo de Nerva posso dizer com Tacito: «Rara temporum felicitate, ubi sentire quae velis, & quae sentias dicere licet.[79]

Para fundamentar sua posição quanto à oposição aos jesuítas e seu método próprio de ensino, Ribeiro Sanches verificou a necessidade de distinguir o Estado Civil do Poder Eclesiástico. Para tanto, buscou abordar a questão de maneira mais objetiva. Coube à Igreja todos os deveres e haveres ligados à atividade espiritual, tais como os batismos, atividades de caridade, emissão de documentos de registros civis, como os de casamento e óbito. Ao Estado Civil, primeiramente coube gerir e propiciar a educação da mocidade, sem qualquer influência do clero, gerida, como já

---

[78] SANCHES, 1922, p. 55.

[79] SANCHES, 1922, pp. 65-66. Trecho em latim: "A felicidade raras vezes é auferida quando podemos pensar o que nos agrada, e expressar o que pensamos".

sabido, pelo poder real. Não menos importante dizer, que ao Estado Civil importou cuidar das decisões políticas e econômicas ligadas às decisões tomadas pelas secretarias de Estado, bem como a diplomacia no âmbito internacional.[80]

Essa noção de que não se deve entrelaçar o Estado-Religião e o Estado Civil é muito importante e coaduna-se ao pensamento de outros ilustrados, como o marquês de Condorcet.[81] Ribeiro Sanches declarou a importância da separação do Estado Civil e da Igreja, cita a importância em se auferir as funções de cada âmbito de poder. Todavia, como seriam difundidas as ideias a serem proporcionadas pelo novo método educacional a que se propõe?

Para responder a tal questionamento, devemos vislumbrar a consecução própria das Universidades portuguesas dos Setecentos, com ênfase em Coimbra. Aqui temos a ideia própria de que a função primordial do rei no ensino é a instituição das Universidades.

> Na intençaõ de mostrar evidentemente que S. Magestade he o Senhor de abolir e de instituir as Escolas e Universidades que achar naõ prejudiciaes ou uteis á conservaçaõ dos seos dilatados Domínios [...] Mostrei que todos os Monarchas, e com especialidade os nossos, tem em si incluido todos os poderes, que tinhaõ os seos subditos antes daquella solemne transacçaõ; e que Nelles existe a Jurisdiçam do Primeiro Juis, do Primeyro General; do Primeyro Pay, do Primeyro Censor; auctorizado (a) decretar todas as leis que forem uteis para a conservaçaõ e augmento do seo Estado.[82]

Fica assim definida a influência do rei na instituição do ensino em Portugal, mostrando indubitavelmente, que o Estado Civil, nos dizeres de Ribeiro Sanches, possui primordial função no primado da educação. Sanches enfatiza que o rei possui o poder de nutrir a educação como um verdadeiro primado e estava ainda autorizado a tanto.[83]

---

[80] SANCHES, 1922, pp. 65-66.

[81] CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Cariat. **Escritos político-constitucionais**. Campinas: UNICAMP, 2013b, p. 35.

[82] SANCHES, 1922, p. 115-116.

[83] SANCHES, 1922, p. 144.

O primado da educação libertaria os povos do jugo eclesiástico. Essa é uma das defesas apontada por Ribeiro Sanches, com ênfase em sua mensagem dirigida ao rei D. José I, considerando as peculiaridades de Portugal, não menos. Desse modo, Sanches deixa cristalina a ideia posta em seu projeto de modelo de reforma educacional: a educação é o primado do movimento ilustrado. Com seu arcabouço é possível chegar às *Luzes*.

Todavia, existem importantes objeções à consecução desse projeto. Um grave problema trazido por Ribeiro Sanches, por exemplo, diz respeito à escravidão, um mal que assola a sociedade portuguesa setecentista.

Aqui é interessante abrir um espaço para explorar um pouco a história da escravidão no reino de Portugal. Tal prática teve início com alguns mouros prisioneiros de guerra, os quais foram sendo progressivamente libertados. Com os descobrimentos retomou-se a prática da escravatura, primeiro através de ações bélicas de captura de nativos africanos e, a partir de 1446, com a sua aquisição a potentados africanos, que vendiam aos portugueses os prisioneiros de guerras tribais, os quais eram anteriormente vendidos a mulçumanos, quando não eram mortos ou comidos em práticas antropofágicas. Os escravos africanos foram levados quer para a metrópole, quer para as ilhas atlânticas e depois em grande escala para o Brasil, onde trabalhavam sobretudo na produção de açúcar e, a partir do século XVIII, nas minas de ouro e diamantes. No Brasil é possível calcular que entre 1570 e 1600 tenham entrado uns 50.000 escravos; entre 1600 e 1650 uns 200.000 e entre 1650 e 1700 uns 150.000. Os portugueses também venderam muitos escravos para Espanha e sobretudo para territórios da América espanhola. Na metrópole o decreto de 2 abril de 1761 extinguiu a escravatura. Em África a escravatura foi proibida por decreto de 10 de Dezembro de 1836. [84]

Ribeiro Sanches verificou na prática a mudança do modelo escravocrata luso, vez que em Portugal a escravidão foi abolida 2 anos após a publicação de sua obra. Contudo, a prática continuou nas colônias, mesmo após sua morte em 1783.

[84] GARCIA, 2010, p. 118.

Além disso, as conquistas ultramarinas de Portugal ao longo dos 300 anos que estão sob a análise de Sanches não foram suficientes para aquilatar o progresso educacional no reino. Ao contrário, tornaram-se ainda mais veementes as influências da Companhia de Jesus. Segundo sua percepção, a independência necessária do Clero para a promoção do novo método educacional não foi validada pela descoberta dos novos territórios, ao contrário, trouxe novas mazelas, como a escravidão mencionada. [85]

Sanches reconhece que a descoberta e possessão de novas terras, dentre elas o Brasil, trouxeram a Portugal riquezas incomparáveis. Entretanto, para que o progresso desejado tivesse o firmamento certo, deveria ter ocorrido a motivação educacional própria, qual seja, a das artes e ciências. Caso o mal da escravidão fosse superado, e o método educacional proposto por Ribeiro Sanches fosse posto em prática pelo reino, acreditava o mestre lusitano que a junção da educação com as noções do cristianismo seria possível.

Não é mencionado aqui a junção do Estado Civil e do Poder Clerical, mas a dos preceitos cristãos que contribuem para a formação do indivíduo. Tal não era negado por Ribeiro Sanches, mesmo porque escrevia a um rei cristão católico. O preceito que deve ser focado aqui é o de que a boa educação forma o bom cristão e o bom súdito, ou melhor, o súdito obediente, que seguiria o rei e aos seus editos:

> O meu intento he propor tal ensino a toda a Mocidade dos dilatados Dominios de Sua Majestade, que no tempo da occupaçaõ e do trabalho, e no tempo do descanço lhe seja util, e a sua patria: propondo a virtude, a paz e a boa fé, por alvo desta educaçaõ, e a doutrina e as sciencias, como meyo para adquirir estas virtudes sociaveis e christaãs. Nunca me sahirá do pensamento formar hum Subdito obdiente e deligente a comprir as suas obrigaçoens, e hum Christaõ resignado a imitar sempre, do modo que alcançamos aquellas immensas acçoens de bondade e de misericórdia.[86]

Desse modo, Ribeiro Sanches expõe com mais clareza seu objetivo profícuo no ensino para Portugal: a constituição de uma sociedade educada e cristã. Aqui

[85] SANCHES, 1922, p. 164-181.

[86] SANCHES, 1922, p. 201-202.

novamente a peculiaridade da ilustração lusa transparece, com a tentativa que comungar a razão e a religião.[87]

O autor também aponta a importância do ensino das crianças, futuros cidadãos do reino, dirigindo a eles desde a mais tenra idade a necessidade de obediência às leis e aos direitos advindos da educação: "Que o homem nacido entre os homens devia obrar e fazer tudo conforme as Leis estabelecidas entre elles; que a ninguem era licito viver conforme a sua vontade, conforme o seu prazer e fantasia.[88]"

Talvez seja esse o objetivo máximo da educação. Criar um motivador no indivíduo, de modo que esse cresça e, juntamente ao seu crescimento físico, transpareça o aprendizado que fica enraizado com o método educacional e a doutrina cristã, igualmente.[89]

1.5 EDUCAÇÃO E O COLÉGIO DOS NOBRES

Apresentada a crítica enfática à influência do Poder Eclesiástico no ensino em Portugal, Ribeiro Sanches volta seus argumentos para a defesa de que a instrução não deve se limitar aos nobres. Essa limitação prejudica o desenvolvimento do reino como um todo, vez que outros setores da comunidade lusa, tais quais os comerciantes, precisam ter acesso aos instrumentos necessários para que sua atividade seja melhor motivada ou fomentada.

Para Ribeiro Sanches a educação não seria auferida em sua plenitude caso fosse exclusivamente dedicada à mocidade nobre. Assevera ao monarca que também os mercadores, além de toda população diretamente ligada ao comércio marítimo, requeriam uma especial atenção do sistema educacional. Em suas palavras:

> Á vista do referido permittame V. Illustrissima que satisfaça aquelle ardente desejo, que conservei sempre, ainda taõ distante e por tantos annos longe

[87] MERLO, 2013, p. 5.

[88] SANCHES, 1922, p. 222-223.

[89] SANCHES, 1922, pp. 294-295.

> de Portugal, de servi-lo do modo que posso, ou que penso lhe servirà de algũa utilidade. Nem a ambiçaõ de sahir do meu estado, nem a cobiça de fazelo mais commodo, me obriga a occupar aquelle pouco tempo, que me deyxaõ os achaques, em ajuntar neste papel tudo aquillo que tem connexaõ com o Alvará que V. Illustrissima foi servido ultimamente communicarme. He somente aquelle ardente zelo, he somente aquelle amor da patria, que V. Illustrissima acendeo de novo em mim pelo seu claro e penetrante entendimento taõ judiciosamente cultivado, pela sua clemencia, pela sua piedade, e por aquelle ardor de promover tudo para mayor felicidade da nossa patria; que satisfaçaõ que tenho neste instante! que louvo estas virtudes, tão raras nos nossos dias, sem a minima adulaçaõ, e sem o minimo interesse servil. Aquelles Portuguezes que vivem pela piedade de V. Illustrissima, e todos, naõ só confirmariaõ o pouco que digo, mas augmentariaõ de tal modo o que agora callo, que temeriamos ficasse offendida aquella modestia e aquella inimitavel affabilidade, com que V. Illustrissima sabe render os nossos coraçoens.[90]

Sob esse aspecto mesmo considerando as peculiaridades de Portugal do período, identificamos uma defesa basilar presente no pensamento ilustrado: a crença na educação como pilar para o soerguimento da sociedade. Sendo assim, Ribeiro Sanches considera as distinções que estão atreladas às fronteiras culturais de um determinado país. O caso português não é distinto. Entretanto, todos os habitantes desse mesmo país deveriam ser seus cidadãos.

Os habitantes do globo são todos seres humanos, judeus, cristãos-novos ou velhos. O que os homens têm em comum é mais essencial do que aquilo que os diferencia. Por conseguinte, através da educação é possível associar um grupo de indivíduos que aparenta ser muito distinto, tal como se verifica na situação dos judeus e cristãos no Portugal setecentista. Analisando essa peculiar situação, o filósofo búlgaro Tzvetan Todorov faz a seguinte análise, levando em conta um dos preceitos das *Luzes*, a que chama universalidade: "Os que se sentem impregnados pelo espírito das Luzes apreciam mais seu pertencimento ao gênero humano do que a seus países. A igualdade está então na base dos direitos dos cidadãos e da moral dos homens".[91]

Contudo, não devemos perder de vista a especificidade do movimento ilustrado em cada lugar. No caso português, destaca-se a dependência das mentes mais cultas

---

[90] SANCHES, 1922, p. 22-25.

[91] TODOROV, Tzvetan. **O espírito das luzes.** São Paulo: Barcarolla, 2008, p. 121.

dos favores reais, ou soberano esclarecido. Nesse contexto, Ribeiro Sanches buscou defender suas ideias, enfatizando sua utilidade ao reino.

Um claro exemplo disso foi a criação do *Colégio dos Nobres*, que tinha como finalidade principal a educação da nobreza portuguesa. Sanches tinha em mente o ensinamento que recebeu em sua estadia no império russo, de que os nobres também devem participar ativamente do processo de formação cultural do reino, auxiliando com os ensinamentos recebidos o governo central. Sobre a constituição administrativa e gênese do *Colégio dos Nobres* fala-nos o historiador português José Manuel Garcia:

> Estabelecimento de ensino secundário destinado à formação escolar da nobreza que foi criado por iniciativa do marquês de Pombal em 1761, tendo começado a funcionar em 1766, Foi extinto em 1837 e no edifício em que se encontrava passou a funcionar a Escola Politécnica de Lisboa.[92]

Tal proposta revela bem a peculiaridade da ilustração portuguesa. Para Ribeiro Sanches, a educação básica deveria ser estendida a todos, mas distinta à nobreza. A esta, em particular caberia a participação militar, com a subsequente manutenção do império:

> Estes limitados conhecimentos determinaraõ logo a quem pensar na conservaçaõ da nossa Monarchia, que necessita de Officiais de Mar e Terra; isto he, de hum exercito, e de hũa frota. He certo que só entre a Nobreza se achaõ as pessoas mais aptas para exercitar estes Cargos; e naõ necessito aqui de amontoar lugares communs para provar o que todos sabem por experiencia. Mas ao mesmo tempo todos assentaraõ que a Educaçaõ que se deve dar á Nobreza e á Fidalguia Portugueza, deve proporcionar-se á necessidade e ao estado actual da sua patria.[93]

Como é possível perceber, no ilustrado luso subjaz a clara noção de que cabe à nobreza e a fidalguia o exercício das forças armadas. Portugal necessitava que a nobreza participasse na manutenção do império marítimo, bem como assumisse os postos de comando da burocracia.

---

[92] GARCIA, 2010, p. 223.

[93] SANCHES, 1922, p. 318.

Este é o cenário apresentado por Ribeiro Sanches. Portugal vivenciou uma reforma conduzida pelo Estado, orientada de perto pelo marquês de Pombal. Um ambiente intelectual era bem distinto na França. Interessa-nos no próximo capítulo compreender a proposta formulada pelo marquês de Condorcet em meio às agitações revolucionárias que tomaram conta da capital parisiense. Apesar da veia ilustrada que aproximava os dois pensadores, o contexto intelectual de cada um produziu leituras diversas sobre a educação e sua finalidade.

CAPÍTULO 2
AS *LUZES* FRANCESAS: A INSTRUÇÃO PÚBLICA SEGUNDO O MARQUÊS DE CONDORCET (1743-1794)

O primado da educação como veículo da razão setecentista tem na análise da instrução pública um de seus pilares teóricos. Vista a proposta de António Nunes Ribeiro Sanches para o ensino da mocidade portuguesa, cabe agora expor a teoria do marquês de Condorcet aplicada ao modelo francês. Com as devidas particularidades e conceitos próprios, serão expostos os preceitos que formalizaram um novo projeto educacional para a República francesa.

2.1 O PRIMADO DA EDUCAÇÃO NOS DISCURSOS ILUSTRADOS: AS INOVAÇÕES DO SÉCULO XVIII APLICADAS AO MODELO FRANCÊS

O movimento ilustrado ocorreu em toda Europa do século XVIII, mas foi na França desse período que esse movimento ganhou uma dimensão notável. Paris era então a principal capital europeia com uma população urbana crescente. As artes e as ciências floreciam ainda sobre o impulso do reinado de Luis XIV (1638-1715). No descurso daqueles anos, os cafés e salões literários se tornaram locais obrigatórios de convívio.[94] Apesar da divergência de ideias ser a característica que moldou o movimento em território francês, cada qual tinha pensamentos próprios para a sociedade de sua época.[95]

O historiador alemão Hans Ulrich Gumbrecht em *Modernização dos Sentidos*, tratando sobre o avanço no processo intelectivo, destaca o conhecimento e sua produção como importantes veículos na introdução da Modernidade e sua ulterior difusão. "O deslocamento central rumo à modernidade, por conseguinte, está no fato de o homem ver a si mesmo ocupando o papel do sujeito da produção do saber".[96]

---

[94] FURET, François. **L'Atelier de l'histoire**. Paris: Flammarion. 1982, p. 314.

[95] BOBBIO, V.1, 1983, p. 605.

[96] GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Modernização dos sentidos**. São Paulo: Editora34. 1998, p. 12.

Partindo da assertiva de Gumbrecht, é possível concluir que a construção da ideia de homem, enquanto um ser apto à produção do saber contribuiu para a passagem da Idade Média à Modernidade. Assim sendo, sem o saber provido pela educação, o homem, objeto do saber, não progrediria, ficando estagnado como mero sujeito espiritual, amparado pela revelação tão-somente.[97]

A educação tornou-se, dentro dessa perspectiva, fonte primordial para o crescimento humano, um ser que necessita de aprimoramentos, que se desenvolve com o aprendizado concreto, baseado na instrução, cujas premissas foram exaustivamente analisadas pelo movimento ilustrado.

Nesse prisma de análise e entendimento, devemos voltar-nos aos ensinamentos de Immanuel Kant, uma que vez que esse autor abordou de forma precípua a figura humana como um objeto necessário do aprendizado, ou seja, o homem, para Kant, é o único animal, intelectivo, mas meramente animal, capaz de aprender e cuja educação também lhe é essencial. Diz ainda que os animais irracionais aproveitam-se de seu instinto para ser aquilo que deles se espera. Ao revés, o homem tem necessidade de sua própria razão. Não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele.[98]

Verifica-se pela abordagem kantiana a ideia basilar do movimento ilustrado cuja força está na razão. Essa força imanente, própria do ser humano, ao mesmo tempo que o fortalece, também o enfraquece. Isso porque necessita sair do seu "estudo bruto", nos dizeres de Kant, e ser moldado através da racionalidade, onde a educação exerce papel fundamental.

---

[97] Immanuel Kant (1724-1804) foi um dos grandes nomes da *Aufklãrung*, capaz de entrelaçar dois pensamentos opostos: o racionalismo de Descartes, Spinosa e Leibniz e o empirismo de Locke, Berkeley e Hume. Immanuel Kant negou a real possibilidade do conhecimento factual a respeito de uma ordem supra-sensível, e isto pareceu selar o destino da doutrina histórica da revelação. O legado do Iluminismo para a igreja dos dias posteriores foi o axioma de que certamente algum ensino bíblico, e talvez todos eles, não são a verdade revelada; as afirmações bíblicas, portanto, não deveriam ser recebidas, exceto quando confirmadas pela razão. KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1999, p. 50.

[98] KANT, 1999, p. 11-12.

Dentro desta perspectiva de análise empírica, o movimento ilustrado sob a ótica da educação também pode ser posta em consonância com as ideias inovadoras de Claude Adrien Helvétius (1715-1771) importante intelectual francês do Setecentos que antecedeu o marquês de Condorcet e que esquadrinha a imanente necessidade humana no aprendizado de subsistência ou intelectiva. Helvétius, talvez até de forma mais objetiva que Kant, aponta os pressupostos individuais e humanos necessários para o progresso de uma instrução. Desde a infância o indivíduo se mostra apto a aprender com sua mãe, seja por instinto, seja por necessidade. De qualquer sorte, o homem estaria fadado ao processo de crescimento intelectual proporcionado pela educação. "É no exato momento em que a criança recebe o movimento e a vida que também foi transmitida a ele sua primeira instrução."[99]

Sobre outro enfoque, porém com as mesmas premissas teóricas, Helvétius expõe a imanente natureza humana, ávida por alimento e conhecimento. O homem, racional em sua essência, busca através dos ensinamentos que lhe são confiados, a primeira possibilidade de progredir através do conhecimento imanente.

O Barão de Montesquieu, seguindo premissas semelhantes, aborda o primado da educação tendo em vista sua universalidade, característica imanente das *Luzes*. Entretanto, em sua visão, a educação devia partir de leis soberanas e com origem nos princípios de governo:

> Não é nas escolas públicas em que a infância é instruída que se recebe, nas monarquias, a educação principal; é quando se entra no mundo que, de alguma forma, a educação começa. É a escola do que chamamos honra, este mestre universal que deve conduzir-nos em todos os lugares. Aí vemos e ouvimos sempre dizerem três coisas: que se deve colocar nas virtudes certa nobreza, nos costumes certa franqueza, nas maneiras certa polidez.[100]

Aqui existe uma importante particularidade dentro da visão escolástica de Montesquieu. Cada regime de governo deveria se ater a um princípio fundador da educação que mais se assemelhe às suas particularidades. Por isso mesmo

---

[99] HELVÉTIUS, Claude Adrien. **Do homem, das faculdades intelectuais e de sua educação.** São Paulo: Abril Cultural, 1979, p. 15.

[100] MONTESQUIEU, Charles de Secondat. **O espírito das leis**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 41.

entende que nas monarquias a educação teria por objeto a honra. Na república, a virtude. No despotismo, o temor.

Segundo Montesquieu, ao menos em sua essência, a educação deve buscar o amor, sentimento sublime que é trazido de cada indivíduo através da propagação do conhecimento. Pode ser auferido ainda, dentro da representação trazida pelo pensador, a - ideia de que os pais podem e devem auxiliar os filhos na árdua tarefa do aprendizado. Nesse ponto em particular, Condorcet se assemelha grandemente a Montesquieu.[101]

Ao lado da educação, outra característica distintiva do movimento *das Luzes* é o otimismo exacerbado, consistente na ideia que de com o conhecimento adquirido é possível mudar o rumo da história e da sociedade. Com sujeitos instruídos a mudança social se torna plausível. Essa seria a crença no progresso como grande devir humano. [102]

É nesse cenário fértil de ideias que destacamos as reflexões do marquês de Condorcet a respeito da instrução pública. Segundo ele, através de uma reestruturação do sistema educacional francês, o país caminharia, por certo, para o progresso e para as *Luzes*. Antes de abordarmos a obra propriamente, é importante traçar o cenário biográfico e contextual no qual estava inserido Condorcet.

2.2 MARIE JEAN ANTOINE NICOLAS DE CARIAT: O HOMEM E SUA ÉPOCA

Marie Jean Antoine Nicolas de Cariat, marquês de Condorcet (1743–1794), nasceu na cidade francesa de Ribemont. Era de família nobre, filho de um cavaleiro morto alguns dias após seu nascimento. Sua mãe, mulher muito religiosa, tinha raízes

[101] CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Cariat. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. São Paulo: UNESP, 2008, p. 55.

[102] CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Cariat. **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano**. Campinas: UNICAMP, 2013a, p. 25.

burguesas, e o colocou em um colégio jesuíta em Reims, onde teve sua formação básica.[103]

Após completar quatorze anos, finalizou seus estudos na escola secundária de Navarra em Paris. Já aos dezesseis anos de idade, devido a suas habilidades analíticas, começou a chamar a atenção do filósofo, matemático e físico francês Jean le Rond d'Alembert (1717-1783). Seus principais feitos foram no campo da astronomia e da matemática. Tornou-se famoso pelo enunciado de um princípio básico de mecânica, conhecido como *princípio de d'Alembert*, bem como pelo estabelecimento das equações a derivadas parciais de segunda ordem e seu uso na física.[104]

D'Alembert acolheu Marie Jean como pupilo em 1757. Condorcet, treinado como matemático, tentou demonstrar em detalhes como o cálculo das probabilidades poderia ser usado como uma forma de determinar não apenas as leis sociais pelas quais a história humana era regida, mas também a estratégia política mais sábia a ser adotada numa dada situação. Se o cálculo das probabilidades podia ser empregado com êxito na análise do jogo – o melhor paradigma para a causalidade e a incerteza -, não havia razão para que não fosse utilizado com igual êxito na análise das decisões políticas.[105]

Em 1772, Caritat conheceu Anne Robert Jacques Turgot (1727-1781) ministro-geral das finanças na corte de Luís XVI (1774-1776), que se tornaria seu amigo pessoal. Dois anos depois, foi apontado, por Turgot, para o cargo de inspetor geral do Monnaie de Paris. Daí em diante, o filósofo mudou o foco de suas reflexões, passando das questões matemáticas e físicas às questões filosóficas e políticas.[106] No decurso da Revolução de 1789 fica mais evidente essa mudança, que resultou no Plano de Constituição de 1793, que veremos mais adiante.

---

[103] ROSENFIELD, 1984, p. 1984.

[104] BRIGGS, J. Morton. **Jean le Rond d'Alembert:** dictionary of scientific biography. New York: Charles Scribner's Sons, 1970, p. 110–117.

[105] PASSMORE, John. **A perfectibilidade do homem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2004, p. 416.

[106] CONDORCET, 2013b, p. 180.

Nos anos seguintes, lutou pelos direitos humanos[107], focando especialmente as mulheres e os negros – entrou para a Sociedade dos Amigos dos Negros na década de 1780. Foi nesse período que conheceu Sophie de Grouchy (1764-1822), com quem casou-se em 1786. Considerada uma mulher erudita e brilhante, pertencencia à nobreza francesa, Sophie teria inspirado em Condorcet ideias concernentes à emancipação feminina.[108]

Foram anos tumultuados aqueles. Em 1787 explodiu o primeiro conflito aberto entre o rei e os notáveis. A partir daí os acontecimentos se precipitariam, resultando em 1789 na Revolução Francesa, que arrastou consigo desde as classes mais abastadas, passando pelas camadas urbanas e os camponeses. No novo contexto político, os papeis se viram alterados e confusos, em face das diversas disputas políticas que caracterizam o evento.[109]

Os conflitos nas ruas há muito pressionavam Luís XVI (1754-1793), que se mostra incapaz de controlá-los, vendo-se obrigado a convocar, para se reunir em Versalhes a partir de maio de 1789, os chamados Estados Gerais, instituição política formada por deputados representantes da nobreza, do Alto Clero (bispos, arcebispos e cônegos) e do Terceiro Estado.[110]Os Estados Gerais eram uma organização política antiga, com o papel principal de atuar como uma espécie de assessoria real nos períodos de crise. Por ser contra a essa convocação, que a ser entender somente

---

[107] Conceituamos *Direitos humanos* aqui em sua concepção setecentista: "Usualmente, para determinar a origem no plano histórico, é costume remontar à *Declaration des droits de l'homme et du citoyen*, votada pela Assembléia Nacional francesa em 1789, na qual se proclamava a liberdade e a igualdade nos direitos de todos os homens, reivindicavam-se os seus direitos naturais e imprescritíveis (a liberdade, a propriedade, a segurança, a resistência à opressão), em vista dos quais se constitui toda a declaração política legítima [...] os homens têm direitos naturais anteriores à formação da sociedade, direitos que o Estado deve reconhecer e garantir como direitos do cidadão. BOBBIO, V. 1, 1983, p. 353.

[108] ROWE, Constante. **The presente-day relevance of Condorcet.** Stanford: Humanities Press, 1984, p. 24.

[109] PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 163.

[110] O Terceiro Estado era constituído pela plebe, cujas origens eram as mais diversas. Nele se misturavam advogados, médicos, a alta, a média e a pequena burguesia, bem como os padres provinciais, representando o baixo clero. Dentro dos Estados Gerais o que lhes dava certa unidade era o desejo de combater e extinguir os direitos e vantagens usufruídas por nobres e alto clero. BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 11. ed. V. 2. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1983, p. 1182.

complicaria ainda mais a situação política do rei, o marquês de Condorcet não compareceu, envolvido que estava na elaboração de seu projeto de Constituição.[111]

Iniciando a reunião Luís XVI declarou ser contrário a qualquer inovação política e que os deputados deveriam se ater à votação do orçamento do Estado. Mesmo com a veemência do rei não houve um consenso. Enquanto isso, nas ruas de Paris, tumultos generalizados criavam o caos, provocados pela escassez de alimentos. O ano de 1789 foi terrível para a agricultura, o que otimizou os tumultos. [112] Esses eventos resultaram na queda da Bastilha, um dos símbolos marcantes do Antigo Regime. Condorcet tratou o evento como uma importante mudança, vez que inimigos do rei foram soltos nesse levante e o poder real, a seu turno, foi posto à prova. O antigo símbolo da força punitiva do rei, na análise do Marquês, havia sido desfeito.[113]

Na tentativa de preservar o poder e sua força, o rei se reuniu com os representantes dos Estados Gerais, onde deu a entender sua vontade, que se traduzia na sua concordância em relação a uma série de medidas que os Estados Gerais deveriam votar: impostos, empréstimos e o orçamento do Estado, disposto na pauta anterior. Acabando por concordar, também, com a igualdade perante o imposto e apoiando a liberdade individual e da imprensa.

Impossibilitado de usar o exército, vez que as altas patentes mostravam-se insubordinadas, desobedecendo as ordens quanto à repressão ao povo, Luís XVI se viu constrangido a também aceitar as imposições em favor de uma nova constituição e convocou uma nova assembleia de todas as ordens (Nobres, Clero e Terceiro Estado), que se transformaria numa Assembleia Constituinte.

Mas, antes da elaboração da nova constituição francesa, o Terceiro Estado, em 26 de agosto, proclamou a Declaração dos Direitos do Homem. A carta foi redigida com 17 artigos e um preâmbulo e, por seu caráter universal, além de ser um grande

---

[111] BAKER, Keith Michael. **Condorcet: raison et politique**. Chicago: University of Chicago, 1975, p. 53.

[112] DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos.** São Paulo: Graal, 1984, p. 145.

[113] BUISSON, Ferdinand. **Condorcet**. Paris: Librairie Félix Alcan, 1929.

exemplo das ideias e princípios ilustrados, é um passo significativo no processo de transformar o homem comum em cidadão, cujos direitos civis lhe são garantidos por lei.[114]

Para o historiador Tzvetan Todorov, Condorcet foi o último enciclopedista francês a analisar o documento de 1789, vez que outros importantes nomes da academia francesa haviam morrido, dentre eles Jean le Rond d'Alembert e Denis Diderot, falecido o primeiro em 1783 e o segundo no ano seguinte.[115] A base teórica da Declaração serviu grandemente ao Marquês na elaboração do texto *princípios e motivações*.[116]

De fato, para o marquês de Condorcet os 17 artigos foram criados por uma revolta popular, que modificou a percepção das outras monarquias europeias e trouxe à lume o questionamento dos direitos civis, como a liberdade e a oportunidade de expressão.[117]

Ao abordar o período da Revolução iniciado em 1789, o historiador francês Fraçoise Furet, efetua a análise dizendo que no primeiro momento ocorreu o jacobinismo (1789-1792) e a democracia direta. A política democrática foi posta como um preceito nacional, onde todas as questões intelectuais tornaram-se políticas.

Contudo, a destruição da herança feudal e de uma monarquia que fora por tanto tempo um modelo temido pelas outras potências europeias provocou uma reação que se traduziu na invasão da França por austríacos e ingleses na tentativa de salvar Luís XVI, que acabou sendo guilhotinado em 21 de janeiro de 1793 na praça da Concórdia em Paris.[118]

---

[114] PINSKY, 2013, p. 164.

[115] TODOROV, Tzvetan. **Nosotros y los otros**. 3. ed. Buenos Aires: Siglo veinteuno editores, 2003, p. 46.

[116] CONDORCET, 2013b, p. 25.

[117] CONDORCET, 2013a, p. 54.

[118] FURET, François. **Pensando a Revolução Francesa**. São Paulo: Paz e Terra, 1989, p. 35.

Na década de 1790, após a redação definitiva das *Cinco memórias sobre a instrução* pública (1791), o Marquês foi encarregado em 1792 pela Convenção Nacional a elaborar o plano de Constituição para a República recém-estabelecida. Entretanto, o plano não foi acolhido pela Convenção que optou em 24 de junho de 1793, pelo Projeto de Constituição cognominada "Constituição Montanhesa", autoria de Maximilien de Robespierre.

Em resposta ao fato, Condorcet redigiu um panfleto anônimo dirigido aos cidadãos franceses, datado ainda de 1793. Nesse texto, ele faz uma comparação entre seu projeto, recusado, e aquele que foi adotado, tanto em relação ao modo pelo qual foi produzido como também quanto ao conteúdo. [119]

Com o evento ocorrido em 1793, onde situamos o plano de Constituição de Condorcet, bem como a decretação de sua prisão, corresponde ao início do Terror (1792-1794). A paranóia da traição é o exemplo máximo da manipulação de ideias. E o povo tem agora acesso às honrarias militares que antes eram exclusivas dos nobres. Nesse momento somente há espaço para o consenso ou a morte.[120]

O Termidor, período que corresponde a 27 de julho de 1794, marcou o fim do período de Terror, com a queda de Robespierre e seus seguidores. Para Furet nesse momento finaliza a democracia direta, com a restauração da ideia de representatividade. A ideologia revolucionária deixava de ser coextensiva ao governo da República. Furet considera o momento mais puro da revolução, por devolver à sociedade sua independência sobre a ideologia.[121]

Segundo o Marquês, o primeiro projeto de Constituição havia sido redigido por membros indicados por uma assembléia livre, sendo o Comitê de Constituição composto por homens "conhecidos na Europa por seus talentos ou por suas obras e caros à França pelos serviços prestados à liberdade."[122] Tal projeto tomou meses de

[119] BUISSON, 1929.

[120] FURET, 1989, p. 50.

[121] FURET, 1989, p. 46.

[122] CONDORCET, 2013b, p. 187. Condorcet, em seus trabalhos para a mencionada assembléia, torna-se presidente e relator do Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction

trabalho e discussão e foi apresentado perante a Convenção Nacional para deliberação.

Por outro lado, o projeto aprovado teria sido redigido às pressas por cinco comissários designados pelo Comitê de Salvação Pública[123] e, posteriormente, promulgado em uma só sessão, num momento em que a liberdade dos representantes do povo tinha sido abertamente ultrajada.[124]

Condorcet, ante ao contexto político vivenciado, conclama o povo francês a escolher entre os dois projetos, avaliando as circunstâncias nas quais cada um foi redigido, assim como qual deles oferecia mais garantias aos direitos individuais e políticos.

Por fim, afirmava que o povo devia optar entre a obra de uma convenção livre e aquela de uma convenção tiranizada. O documento não foi assinado e, segundo o próprio autor, o anonimato foi devido à falta de liberdade de expressão e de imprensa vigorante à época.[125]

---

pubique, présentés à l'Assemblée Nationale, au non du Comité d'Instruction Publique, par Condorcet, Député du Département de Paris [Relatório e projeto de decreto relativo à organização geral de instrução púbica, apresentado à Assembléia Nacional , e ao Comitê de Instrução Pública, por Condorcet, vice-presidente do Departamento de Paris], lido na tribuna aos 21 de abril de 1792. "Em 6 de agosto, o Comitê o encarrega de solicitar nas instâncias responsáveis o decreto das bases da instrução pública. Condorcet cumpriu essamissão em 13 de agosto: ele obteve a promessa de que o decreto da instrução pública seria discutido imediatamente após aquele sobre o estado civil do cidadão, que deveria tomar mais tempo do que se julgava. Assim, malgrado inúmeras decisões tomadas pela Assembléia, uma petição (13 de agosto de 1792) do Pastor Frossard (de Lyon), que insistia para que não se reenviasse para uma nova assembléia o regulamento de uma questão capital estudada a fundo – a Legislativa se separa, em 21 de setembro de 1792, sem haver concluído o exame do grande projeto de Condorcet, sem nem mesmo haver emitido um voto simbólico sobre suas ideias – tão novas e originais – que lhe haviam sido submetidas". BUISSON, 1929, p. 9.

[123] O Comitê de Salvação Pública (*Comité de salut public*), criado em 6 de abril de 1793, por sugestão do advogado jacobino Georges Jacques Danton (1759-1794), foi o órgão executivo da Convenção Nacional. Em 27 de julho de 1794 após a desagregação e falência da situação política da Convenção, os Comitês de Governo – Salvação Pública e Segurança Geral se dissolveram, culminando, no Nono Termidor do calendário revolucionário, na deposição de Robespierre e o fim do chamado "Estado do Terror". Na visão do marquês de Condorcet esse comitê em muito se assemelha aquele organismo criado durante a Revolução Americana, chamado de Congresso Continental (1774-17781). A grande diferença é que comitê controlava os exércitos e administrava as finanças públicas, o que não foi visto no congresso. PETERSON, Merrill D. **Writtings, Autobiography, Notes on the State of Virginia, Public and Private Papers, Addresses and Letters.** Washington: The Library of America, 2011, p. 102.

[124] CONDORCET, 2013b, p. 188.

[125] CONDORCET, 2013b, p. 188.

Após a circulação clandestina desse panfleto, Condorcet foi sumariamente acusado perante a Convenção Nacional de conspirar contra a República, o que em termos jurídicos significava, basicamente, traição à pátria e ao povo francês.

Aos três de outubro de 1793 teve sua prisão decretada e seus bens foram confiscados. Refugiou-se na casa de amigos e, posteriormente, fugiu de Paris, mas foi capturado em 27 de março de 1794 e levado à prisão de Bourg-la-Reine, onde morreu em 28 de março de 1794, aos 50 anos de idade.
A causa da morte foi declarada como ataque cardíaco, mas as circunstâncias da morte do autor foram objeto de muitas especulações. Embora não existam provas que confirmem o suicídio, alguns biógrafos acreditam que ele tenha ingerido veneno para escapar da indignidade da morte na guilhotina.[126]

2.3 *AS CINCO MEMÓRIAS SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA* – PROPOSTAS EDUCACIONAIS DO MARQUÊS DE CONDORCET

Na obra **Cinco memórias sobre a instrução pública** (1791) o marquês de Condorcet aborda exaustivamente a questão da instrução pública e de sua importância para a França pós-revolucionária. Esquadrinhando, com seu olhar matemático, as diversas vertentes e vantagens que o conhecimento possibilitaria. Além disso, dando destaque a liberdade que a educação provida pelo Estado Civil proporcionaria aos cidadãos franceses:

> Foi pela descoberta sucessiva das verdades de todas as ordens que as nações civilizadas escaparam da barbárie e de todos os males que acompanham a ignorância e os preconceitos. É pela descoberta de verdades novas que a espécie humana continuará a se aperfeiçoar. Como cada uma dessas verdades nos leva a outra, como cada passo, ao nos colocar diante de obstáculos, nos comunica ao mesmo tempo uma nova força, é impossível assinalar um termo para esse aperfeiçoamento. É, por conseguinte, um verdadeiro dever favorecer a descoberta de verdades especulativas, como o único meio de levar sucessivamente a espécie humana aos diversos graus de perfeição e, consequentemente, de felicidade, aos quais a natureza lhe permite aspirar.[127]

[126] CONDORCET, 2013b, p. 189.

[127] CONDORCET, 2008, p. 25.

É através dessa análise que Condorcet pensava o futuro da França. A instrução permitiria ao sujeito de direitos crescer e se transformar no indivíduo que a Ilustração defendia, qual seja, um ser racional. Tal análise foi empreendida através dos preceitos fundamentais elencados por Condorcet, como veremos a partir desse momento.

Dividida em *Cinco Memórias*[128], a obra apresenta conselhos e advertências ao povo francês sobre a importância da instrução pública, considerada aqui como um arcabouço sistêmico de regras jurídicas e sociais para o bom funcionamento do ensino.

Nela são encontrados assuntos diversos que transcendem a questão disciplinar, discutindo desde métodos de abordagem acadêmica até a regulamentação da profissão de professor, aquele que iria contribuir, definitivamente, para a formação dos discípulos e futuros mestres.[129] A educação infantil também é abordada e a necessária noção da aprendizagem do adulto, já que estes possibilitariam o ensino doméstico de seus filhos.

A obra está dividida em cinco partes. A primeira é intitulada *Natureza e objeto da instrução pública*, onde Condorcet retrata os aspectos gerais da instrução, dizendo qual seria o melhor modelo para a França. O foco dessa memória é justamente o critério que o autor utilizaria no restante das memórias: o conhecimento adquirido por alguns favorecidos, pode e deve ser transmitido aos demais cidadãos como meio de propagar as *Luzes* e propiciando assim a melhoria da sociedade e da vida em si.

Na segunda parte, *Da Instrução comum para as crianças*, o Marquês apresenta a fundamentação teórica do ensino infantil. O jovem deve se instruir da mesma forma que o adulto. Para Condorcet a instrução induzia aos sentimentos notáveis do ser

---

[128] Condorcet visualiza uma escola que perfaça as habilidades do aluno, que estabeleça uma verdadeira igualdade entre os cidadãos, que concretize a completa liberdade do ensino, que valorize a cultura científica. Seu modelo educacional traz cinco tipos distintos de escolas: as primárias, as secundárias, os institutos, os liceus e a universidade ou, como cita Condorcet, "sociedade nacional para as ciências e as artes". CONDORCET, 2008, p. 55.

[129] CONDORCET, 2008, p. 100.

humano que precisam ser vivificados. Sem eles, o homem se tornaria rude e sem amor.

O conhecimento adquirido poderia e deveria ser usado na evolução política daquele que a recebeu. Quanto antes receber a instrução e evoluir, o indivíduo melhor contribuiria para sua sociedade.

Na terceira memória, *Sobre a instrução comum para os homens*, Condorcet procurou definir quais seriam os métodos e princípios que deveriam estar presentes na instrução do adulto. Uma vez instruídos, os indivíduos se tornariam livres. Nessa memória Condorcet retrata o processo de aprendizagem como verdadeira emancipação do cidadão francês.

A quarta memória, *Sobre a instrução relativa às profissões*, expõe as prerrogativas necessárias para o exercício das diversas profissões, onde a base teórica já foi auferida pela instrução comum, tratada na terceira memória.

A quinta e última memória, *Sobre a instrução relativa às ciências*, dedica-se a mostrar que a instrução possibilitaria a moldura do caráter. Aquele que estuda, independentemente de qual seja sua profissão, iria tornar-se um indivíduo melhor, no campo do conhecimento que escolhesse.[130]

Feitas essas abordagens iniciais de cada memória, apresentando os repectivos títulos, será empreendida uma análise intrínseca dos fundamentos teóricos de cada item. A parte inicial disserta acerca da *Natureza e objeto da instrução publica*. Nesse ponto em particular Condorcet aborda que o Estado Civil deve ao povo uma instrução pública. Segundo ele, é pela instrução geral e universal que o império da igualdade de direitos se tornaria uma realidade imanente. Para ele não bastaria a simples disposição legal ou doutrinária de preceitos ditos universais, como é a questão da instrução pública, mas a modificação do modo de pensar:

[130] CONDORCET, 2008.

> O Estado social diminui necessariamente a desigualdade natural, fazendo que forças comuns concorram para o bem-estar dos indivíduos. Entretanto, esse bem-estar passa, ao mesmo tempo, a ser mais dependente das relações de cada homem com seus semelhantes, e os efeitos da desigualdade cresceriam na mesma proporção, se não pudéssemos tornar mais frágil e quase nula, em relação à felicidade e aos direitos comuns, aquela desigualdade que nasce da diferença entre os espíritos.[131]

Nesse sentido, a instrução pública possibilitaria uma real equiparação entre os indivíduos, vez que com o conhecimento difundido, amplificado pela razão, possibilitaria tornar iguais aqueles que antes eram separados por diferenças variadas, sejam elas sociais, políticas, religiosas, etc. Assim, ao efetivar essa instrução deixaria de subsistir qualquer desigualdade que levesse à dependência congênita entre os indivíduos.

Diante de tal enunciado, surge uma questão que merece reflexão: como garantir essa igualdade entre indivíduos que sempre foram considerados distintos?

É importante destacar que Condorcet, imbuido pelo otimismo típico da Ilustração setecentista, parte da acepção de que o movimento das *Luzes* é um patrimônio comum da sociedade. Logo, todo o conhecimento auferido pelos pensadores ilustrados, pertence a toda coletividade.

Sem se deter aos desdobramentos práticos, o Marquês indica que com o compartilhar de tais saberes seria possível transpor o egoísmo e propiciar o bem-comum. Em sentido semelhante, afirmou Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) “Não existem mais hoje franceses, alemães, espanhóis, ingleses ou o que quer que seja; só há europeus”. [132]

Sem propor um plano de execução propriamente, Condorcet enfatiza que:

> É impossível que uma instrução, mesmo quando igual para todos, não aumente a superioridade daqueles a quem a natureza favoreceu com uma organização mais feliz. Mas, para a manutenção da igualdade de direitos, basta que essa superioridade não traga uma dependência real, e que cada

[131] CONDORCET, 2008, p. 17.

[132] ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Considerações sobre o governo da Polônia**. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 25.

> um seja suficientemente instruído para exercer por si mesmo, e sem se submeter cegamente à razão de outro, aqueles direitos cujo gozo é garantido pela lei. Desse modo, a superioridade de alguns homens, longe de ser um mal para aqueles que não receberam as mesmas vantagens, contribuirá para o bem de todos, e os talentos, bem como as luzes, tornar-se-ão patrimônio comum da sociedade.[133]

O conhecimento adquirido por alguns favorecidos, na visão do Marquês, se colocaria como um patrimônio comum, que pode e deve ser transmitido aos demais indivíduos como meio de propagar as *Luzes* e propiciar a melhoria da sociedade e da vida em si.

O crescimento igualitário do conhecimento, seu aperfeiçoamento pela instrução pública, transpondo os limites etários e até mesmo principiológicos, como crenças religiosas, colocaria os cidadãos em um mesmo patamar, prontos para serem aperfeiçoados pelo conhecimento advindo das aulas a serem ministradas.

A laicidade do conhecimento advindo da instrução pública, é um importante pressuposto para Condorcet. Partindo da universalidade do conhecimento, tendo-o por patrimônio comum da humanidade, o pensador alerta enfaticamente que a desigualdade de instrução é uma das principais fontes de tirania.[134]

Assim, a disposição do conhecimento como fonte de poder para um grupo pequeno, seja ele pertencente a nobreza ou não, é produto imanente de um sistema tirânico, que impossibilita aos indivíduos de alcançar a igualdade na sociedade, ou melhor, de frutificar as *Luzes* e difundir o aprendizado.

Nessa perspectiva, Condorcet aborda ainda que a sociedade pode se valer do sistema trazido pela instrução pública como meio de aperfeiçoar a espécie humana. Não obstante, como fazer esse imperativo tornar-se realidade?

---

[133] CONDORCET, 2008, p. 17.

[134] Tirania aqui no sentido disposto por Condorcet, distinguindo-a do despotismo, ou seja, a tirania é o arrebatamento de um direito natural, sendo a liberdade um bom exemplo, exercido por um poder legalmente constituído ou não. A maneira mais eficaz de previnir a tirania, isto é, a violação dos direitos dos homens, é reunir todos esses direitos em "uma declaração, aí expô-los com clareza e minúcia, publicar essa declaração com solenidade, estabelecendo que o poder legislativo não poderá, sob qualquer forma que ele seja instituído, nada ordenar de contrário a nenhum desses artigos". Condorcet efetivou esse anseio com seu Plano de Constituição de 1793. CONDORCET, 2013b, p. 50.

Aqui é necessário enfatizar que a doutrina de Condorcet torna-se um pouco obscura ao dispor que caberá aos “homens de gênio” sua consecução, sem contudo, definir propriamente quem seriam esses indivíduos. Quiçá seriam os professores, devidamente instruídos, mas não temos como afirmá-lo. De todo modo, Condorcet deixa claro que é através da educação que o homem progridiria em todos os setores da vida civil, estando a instrução pública associada à própria evolução do ser humano, de sua capacidade de evoluir através do conhecimento.

Ao mesmo tempo em que o Marquês aborda as noções de liberdade, evolução e conhecimento, dispõe que para tais objetivos serem efetivados de maneira adequada, o poder público legalmente instituído[135], não deve impor aos cidadãos verdades imutáveis:

> O poder público não pode nem mesmo, em nenhum assunto, ter o direito de mandar ensinar opiniões como se fossem verdades. Não deve impor nenhuma crença. Se algumas opiniões lhe parecem perigosas, não é mandando ensinar opiniões contrárias que deve combatê-las ou previni-las; é afastando-as da instrução pública; é principalmente assegurando aos bons espíritos os meios de se livrar desses erros e conhecer os seus perigos. Seu dever é o de arregimentar contra o erro, que é sempre um mal público, toda a força da verdade; mas ele não tem o direito de decidir onde reside a verdade, onde se encontra o erro.[136]

Por outro lado, o poder público não poderia se utilizar do sistema de instrução pública como meio de criar partidários de suas ideologias e/ou pensamentos. Deveria, antes, se abster disso. Ou seja, a instrução deveria assegurar ao educando a possibildade de escolher seu próprio destino, inclusive político. Condorcet desejava tornar possível, para a sociedade francesa de sua época, um sistema que fosse imune à facção política que eventualmente tomasse o poder e que com seus mecanismos partidários influenciasse diretamente o sistema de instrução.

Partindo dessa premissa básica, o poder público não deveria impor a verdade dos governantes como base da instrução. Agindo dessa forma, os indivíduos estariam

---

[135] Poder instituído para Condorcet, na abordagem sistêmica em que o livro **Cinco memórias sobre a instrução pública** foi redigido, é justamente o Governo provisório legitimado pela Assembléia Nacional oriunda do processo revolucionário de 1789. O plano de constituição tratado anteriormente daria sentido à obra em análise, vez que na sua eventual aprovação pela assembléia, o projeto de instrução pública teria apoio legal e político propriamente. CONDORCET, 2008, p. 100.

[136] CONDORCET, 2008, p. 47.

livres, ao menos em parte, para criar suas próprias noções da realidade. O objetivo da instrução não é eternizar os conhecimentos que se tornaram gerais numa nação, porém aperfeiçoá-los e estendê-los.[137]

Aqui é importante considerar que Condorcet coloca em destaque outra importante característica do pensamento ilustrado setecentista: a autonomia. Os discípulos não só detém o dever de se instruírem, mas ainda, de ultrapassar as barreiras criadas pelos conceitos que os motivou incialmente. Devemos entender a autonomia não como um primado para as *Luzes*, mas apenas como um veículo que proporciona um aprendizado concreto.

O discípulo que aprende um determinado conceito tem a liberdade acadêmica de transmitir esse mesmo conhecimento. Condorcet, que não foge a essa regra, estipula que o indivíduo que apreendeu os ensinamentos de seu mestre, não só deve, mas tem a obrigação de ultrapassar os limites de seu aprendizado. Em outras palavras, podemos dizer que o discípulo deve romper as barreiras de seu conhecimento originário e ultrapassar seu mestre, *eternizando*, assim, seu saber.[138]

O filósofo e linguista Tzvetan Todorov, partindo das premissas estibuladas por Diderot e Kant, analisa essa questão, enfatizando a importância da liberdade de expressão com a consequente criação de conceitos póprios:

> No ponto de partida da revolução realizada pelo pensamento das Luzes encontra-se um duplo movimento, negativo e positivo, de liberação com relação às normas impostas de fora e de construção das novas normas, escolhidas por nós mesmos. O bom cidadão – escreve Rousseau - é aquele que sabe "agir segundo as máximas de seu próprio julgamento". Num artigo coetâneo da Encíclopédía, Diderot esboça assim o retrato de seu herói ideal: é "um filósofo que, pisoteando os preconceitos, a tradição, a Antigüidade, o consenso universal, a autoridade, numa palavra, tudo o que subjuga a multidão das mentes, ousa pensar por si mesmo". Esse filósofo não quer se submeter sem discussão a nenhum mestre, ele prefere

[137] Por “conceitos gerais de uma nação”, podemos compreender como a tríade básica da Revolução francesa, liberdade, igualdade e fraternidade. Para Condorcet os conceitos estipulados pelo processo revolucionário não devem se tornar imutáveis a ponto de não poderem ser apreendidos pelos cidadãos franceses. Sob outro enfoque, tais conceitos devem ser postos de forma a se tornarem mutáveis, sendo possível assim a evolução da sociedade francesa vista globalmente. Enrijecer um conceito é impedir sua interpretação, e por conseguinte, criar obstáculos para o crescimento do saber.

[138] CONDORCET, 2008, p. 102.

> sempre se fundar sobre o que é acessível a todos: o testemunho dos sentidos, a capacidade de raciocinar. No final do século, Kant confirmará que o princípio primordial das Luzes reside nessa adesão à autonomia."Tenha coragem de servir-te de teu próprio entendimento! Eis o lema das Luzes". A máxima de pensar por si mesmo é as Luzes.[139]

Desenvolvendo a autonomia o discípulo poderia criar seu próprio método de hermenêutica, nascendo assim, novos conceitos, eternizando, por essa via, o conhecimento apreendido. Condorcet segue atribuindo um novo objetivo para a instrução - a expansão do conhecimento através dessa mesma interpretação. O fim da instrução não é fazer que os homens admirem uma legislação pronta, mas torná-los capazes de avaliá-la e corrigi-la. Não se trata de submeter cada geração às opiniões bem como às vontades daquela que a precede, porém de esclarecê-las cada vez mais, a fim de que cada uma se torne cada vez mais digna de governar-se por sua própria razão.[140]

Dessa forma, partindo do conhecimento previamente adquirido, o homem que observa, medita e apreende a informação pode interpretá-la e criar ou expandir seus conhecimentos. Seguindo tais passos, o indivíduo livre e pensante, poderia expadir sem limites seus conceitos e criar propriamente um conhecimento autêntico.

Outra questão interessente a ser destacada sobre a instrução comum é que esta é pensada para a *criança*. Segundo Condorcet, a instrução induz aos sentimentos notáveis do ser humano que precisam ser vivificados. Sem eles, o homem se torna rude e sem amor.

O conhecimento adquirido pode e deve ser usado na evolução política daquele que a recebe.[141] Sendo o indivíduo objeto da intrução comum a criança, portanto, no início de seu processo de desenvolvimento físico-mental, Condorcet exorta para a necessidade de criar meios específicos para o desenvolvimento próprio desse ser que será, inexoravelmente, o futuro. Ainda que Condorcet não se aprofunde,

---

[139] TODOROV, 2008, p. 49-50.

[140] CONDORCET, 2008, p. 53.

[141] Condorcet não define a qual idade corresponde a infância, mas é possível que correspondesse aquele momento em que o sujeito ainda não tem o conhecimento necessário para discernir em qual área do saber pretende seguir. CONDORCET, 2008, p. 76.

acreditamos que ele lança as noções iniciais do que tornar-se-ia os primórdios da instrução infantil.[142]

Em seguida, o Marquês descreve o que seria propriamente o conceito de ensino. Essa ideia viabiliza todo o processo educacional proposto pelo autor:

> O ensino consiste apenas em apresentar o fio que conduziu os inventores, em mostrar o caminho que eles percorreram, e os alunos farão necessariamente os racicínios que eles fizeram ou que teriam podido fazer com um mesmo êxito.[143]

Condorcet prediz que o objetivo primeiro da instrução é criar na criança a capacidade intelectual de poder escolher o melhor caminho profissional. Se o indivíduo for capaz de aprender aquelas noções iniciais fornecidas nessa instrução, poderá também verificar a melhor instrução especial que se adeque às suas habilidades.

A instrução comum para Condorcet refere-se, ainda, àquela disponível a todos os ramos do conhecimento e serve, *a priori*, como uma ferramenta para a definição de qual carreira o instruído poderia seguir. É importante mencionar que a instrução comum é própria as crianças, já que trata de noções iniciais, porém adultos não instruídos poderiam dela aproveitar para escolher o melhor destino profissional.

O exercício profissional, não obstante, deveria oferecer de antemão os conhecimentos gerais sem os quais somos incapazes de exercer qualquer função, e a facilidade de adquirir os conhecimentos exigidos em cada gênero de emprego.[144] Diante de tal esboço, quem possibilitaria a consecução de tais premissas? O profissional indicado por Condorcet são os professores:

> As associações de cientistas devem renovar-se por sua própria escolha. É da natureza das associações científicas escolherem elas mesmas seus membros. Com efeito, já que seu objetivo essencial é o de aumentar as

[142] Falamos aqui do Plano de Constituição de 1793, apresentado à Assembléia Nacional no mesmo ano.

[143] CONDORCET, 2008, p. 90-91.

[144] CONDORCET, 2008, p. 100.

> luzes, ampliar a massa das verdades comuns, é claro que elas devem ser compostas de homens dos quais se podem esperar esses progressos. Ah! Quem, pois, decidirá se um indivíduo deve ser colocado nessa classe, se não forem os que são eles mesmos considerados parte dela? Qualquer outro método seria absurdo.[145]

Outro ponto importante diz respeito ao ensino laico. Condorcet defende que a educação deve ser desviculada da religião, a fim de que seja posta de maneira livre. Afirma inclusive que o clero não deve participar no processo de instrução:

> Contar com o estabelecimento de uma doutrina religiosa pura, isenta de superstição, tolerante, confundindo-se quase com a razão, podendo aperfeiçoar a espécie humana sem arriscar-se a corrompê-la ou desviá-la, é uma ideia bem falsa. Toda religião dominante, seja pela lei, seja pelo prestígio que lhe é dado por funções estrangeiras confiadas a seus ministros, longe de purificar-se, corrompe-se necessariamente, e leva sua corrupção a todas as partes da ordem social.[146]

Como visto, a laicização da instrução pública coloca-se como um pressuposto básico do movimento das *Luzes*. A razão, como prêambulo de tal movimento, precisa justamente desse processo desvinculador. Dessa sorte, partindo-se da premissa de um processo de instrução laico, Condorcet aborda a imanente necessidade da criação de companhias científicas.

Nesse entendimento, qual seria o papel dessas aludidas companhias? Condorcet prediz que serviriam justamente para evitar a centralização do conhecimento nas mãos de uns poucos indivíduos, como ocorria no sistema clerical. A justaposição de diversas academias, cada qual com seu conhecimento específico reforçariam o sentido acadêmico proposto por Condorcet. "É essencial, enfim, para o progresso das luzes e mesmo para o estabelecimento de um sistema bem combinado de instrução, que exista uma sociedade de sábios em cada primeira divisão de um grande Estado".[147]

Uma só dessas sociedades bastaria em cada um deles para abarcar a universalidade dos conhecimentos humanos. Se forem divididas serão enfraquecidas, e, em vez de uma sociedade na qual a honra de ser admitido seria

---

[145] CONDORCET, 2008, p. 129-130.

[146] CONDORCET, 2008, p. 122.

[147] CONDORCET, 2008, p. 122.

uma distinção para a qual se poderia esperar que fossem chamados homens de um mérito real, teríamos logo pequenas sociedades destinadas à mediocridade.

Um indivíduo escolhido para ser professor deve ter em mente que tal escolha é uma grande honra, ou um prestígio, mas ao mesmo tempo um dever público de igual monta. Somente pessoas de moral e ética deveriam estar ligadas a tal função e, por conseguinte, participar ativamente das companhias científicas aludidas.

No que diz respeito as peculiaridades próprias de cada tipo de instrução, em sua *Terceira Memória,* Condorcet retoma a instrução comum:

> Ela deve oferecer um guia e um apoio para aquele a quem faltam luzes ou forças para avançar isolado em sua carreira, reunir os meios de se instruir aquele que permanece afastado delas pela necessidade, facilitar esses meios para aquele cuja atividade lânguida ou razão fraca afastariam das primeiras dificuldades. No meio do choque das paixões e dos interesses, enquanto o gênio desenvolve sua atividade, a indústria multiplica seus esforços, a instrução cuidará dessa igualdade preciosa, primeiro bem do homem civilizado; ela distribuirá com mão sábia e justa os dons que a natureza semeou ao acaso.[148]

Assim, a instrução pública comum buscaria a evolução paulatina dos homens livres através do equânime desenvolvimento dos dons naturais. A inserção política desse homem comum estaria nesse processo de aprendizagem, bem como na possibilidade de transceder às realidades muitas vezes precarárias para outras mais favoráveis.

Ora, como efetivar essa instrução comum, e não menos razoável dizer, esses dons naturais que Condorcet prediz? O autor aponta a necessidade de se utilizar livros e, além disso, obras que devem ser encorajadas, poque "os progressos das luzes transformam em absurdos o que era considerado verdade eterna e fazem que se desprezem as questões que eram consideradas importantes".[149]

É importante observar que a união da Filosofia à Política seria um dos primeiros benefícios da reforma da instrução. Isso tornaria, possível ainda, a verdadeira

[148] CONDORCET, 2008, p. 158.

[149] CONDORCET, 2008, p. 183.

disposição para o aprendizado. A perspectiva do quadro histórico de Condorcet é a de que os progressos do espírito humano fornecem o fio condutor da história. A ideia de progresso, embora ambígua, é uma das mais familiares ao século XVIII. Um dos elementos constitutivos dessa ideia é a certeza de que existe uma lei do progresso, entendendo-se por isso a necessidade, determinada por certos fatores, pela qual o homem, em sua história, passa por diversos estágios de desenvolvimento.[150]

Dentro dessa perspectiva, tal desenvolvimento manifesta uma regularidade, que se apresenta no passado e é aplicável também ao futuro. A continuidade da história é fundada nessa necessidade e se traduziria pela superioridade dos estágios posteriores em relação aos anteriores. Ela define também a direção e o sentido da história: a afirmação progressiva da razão humana e suas realizações. Assim é a acumulação dos conhecimentos humanos que forma a dinâmica da história. Nesse sentido, Condorcet, cita seu antigo mestre: "[...] de fato, para d'Alembert, as mudanças que se esboçavam do Renascimento só se completaram no século XVII, chamado 'grande século', do qual o Século das *Luzes*, o XVIII, é o herdeiro".[151]

2.4 AS DIFERENTES INSTRUÇÕES E SUAS ESPECIFICIDADES

Uma vez esquadrinhadas as linhas mestras da instrução comum e sua importância para a sociedade francesa setecentista, Condorcet passa a discriminar as instruções relativas às profissões, ou em outras palavras, a instrução especial.

Nessa abordagem relativa à sua *Quarta Memória*, divide tais instruções da seguinte forma: *destinada às artes mecânicas; às profissões públicas; à instrução militar; à instrução para a marinha; à instrução na arte de curar; à instrução para a arte das construções; das artes do desenho e da música.* Por último, em sua *Quinta Memória*, Condorcet aborda a instrução relativa às ciências. Analisaremos cada uma em separado, ante suas peculiaridades e imperativos próprios.

[150] CONDORCET, 2013a, p. 43.

[151] CONDORCET, 2013a, p. 11.

Quanto à instrução destinada às artes mecânicas, temos a questão da importância do conhecimento na vida pública. Isso porque as artes mecânicas englobam todos os conhecimentos com aplicação prática, tal qual a engenharia, a química e a física. Nesses ramos do conhecimento é possível aplicar os conceitos adquiridos nos estudos e transformá-los em realidade. Para Condorcet o indivíduo que possui esses conhecimentos pode ajudar a melhorar a vida em sociedade. No caso do engenheiro, pode valer-se de seus conhecimentos para construir e transformar uma determinada cidade, como se vê na engenharia civil que permite a realização de diversas obras públicas, tais como pontes, estradas, etc. O químico e o físico podem contribuir da mesma forma, aplicando seu conhecimento no cálculo de fórmulas e variáveis que permitam a otimização de determinado conceito. Um bom exemplo foi o de Isaac Newton (1643-1727), Com suas fórmulas de física mecânica possibilitou o melhor entendimento do uso da força e seu impacto na realidade concreta. Aquele que é instruído, pode utilizar o conhecimento adquirido para o bem da sociedade que governa:

> Os homens de gênio, que preferem esclarecer seus semelhantes a governá-los, que não querem comandar senão em nome da verdade, que percebem que, quanto mais os homens forem instruídos, mais poder terão sobre eles, que não temem ter superiores e apreciam ser julgados por seus iguais, esses homens não podem ser senão muito raros, e aqueles que a elevação da alma, a pureza de seus pontos de vista, a extensão de seu espírito colocam ao lado dos primeiros são também em pequeno número.[152]

Partindo dessa premissa que torna válida a ideia de um governo voltado às necessidades imanentes dos indivíduos, Condorcet retrata a questão que impera: qual profissão pode ser considerada pública? Segundo ele, as profissões que são destinadas ao serviço público e para as quais não é necessário que todos os homens sejam preparados pela instrução comum estão, em primeiro lugar, a *ciência* e a *arte de curar*. Algumas partes da administração exigem conhecimentos particulares, seja de Política, seja de Cálculo.[153]

[152] CONDORCET, 2008, p. 216.

[153] CONDORCET, 2008, p. 218-219.

Verifica-se que para Condorcet são públicas a instrução das *ciências* e a *arte de curar*, a *administração* e *a* arte *das construções* quando destinadas ao *interesse comum.*[154] Quanto à instrução relativa à *arte de curar* é posta a importância feminina nas *Luzes*. Uma de suas contribuições estaria na particular característica da mulher com suas virtudes próprias, como a aptidão imanente em cuidar do próximo:

> A arte de curar é uma das artes nas quais a instrução deve ser comum aos dois sexos. O uso constante de todas as nações parece mesmo ter reservado às mulheres algumas de suas funções. Em todo lugar elas exercem a arte de parteiras para o povo, ou seja, para a quase totalidade das famílias. Em todo lugar elas cuidam de doentes, e, o que é uma consequência disso, exercem a Medicina para pequenos males, fazendo cirurgias mais simples. Nos países em que os preconceitos da superstição e da inveja não lhes permitem cuidar de homens, as mesmas opiniões lhes concedem com exclusividade a profissão de fazer partos e cuidar das mulheres.[155]

Mesmo que às mulheres não fosse permitida à prática da Medicina, privativa aos homens nos Setecentos, Condorcet abiu o precedente importante ao mencionar o exercício de algumas atividades tipicamente médicas por mulheres, como o parto e as pequenas cirurgias.

Prosseguindo com as instruções que considera esseciais para o progresso da França, Condorcet aborda a *instrução para a arte das construções*. Nesse ponto é crucial esquadrinhar que tal instrução somente poderia oferecer seus fomentos para os cidadãos considerados hábeis, ou seja, os artistas. Tal preposição não é ingênua, vez que para a construção de edifícios necessários à economia rural, atinentes à salubridade e conservação dos produtos e víveres nele depositados não poderia ser obra de qualquer indivíduo.

Além da intrução regular, era necessário um ponto extra, próprio aos artistas. Continua aderindo a noção específica de que também competiria aos administradores públicos a composição de tais engenhos, vez que para a construção de estradas, pontes, canais de navegação, irrigações de grande porte e aquedutos,

---

[154] Condorcet usa a expressão *utilidade comum* ou *fins comuns* como um viés na consecução do Estado francês pós-revolucionário. Medidas políticas precisavam ser tomadas para garantir a transição pacífica entre o regime monárquico para o republicano. Nada mais próximo de tal consecução que a utilização de um preceito pragmático como *utilidade comum* advindo da instrução.

[155] CONDORCET, 2008, p. 223-224.

seria necessário a gerência de homens esclarecidos, fora os artistas postos à elaboração de tais projetos, como o exemplo dos engemheiros citados acima.

> A arte das construções deve formar um ramo importante da instrução pública, porque é necessário à segurança, à prosperidade do povo que essa arte seja exercida por homens esclarecidos, porque, como uma grande parte dos que a cultivam deve ser empregada para o serviço comum por homens que os escolhem, não por si mesmos, porém por intermédio de outros, é um dever do poder público tornar essa escolha menos incerta, preparando, por meio de uma intrução dirigida em seu nome, os artistas sobre os quais ele deve fixar sua atenção.[156]

Condorcet deixa clara a noção de que tal instrução não tem o fito de formar uma corporação de construtores que não contribuiria em nada para o progresso de tal ciência. A justificativa encerra-se na questão de que haveria de tal sorte um ciclo fechado de artífices que não compartilhariam de seu conhecimento.

De acordo com as premissas abordadas na instrução anterior Cariat abordou também a *instrução das artes do desenho*, ligada que é de tal sorte àquela imbuída nas grandes construções de cunho público.[157] Concede grande importância a essa instrução, fonte de inspiração também para a instrução comum. O conhecimento dessas artes traz consigo a beleza das formas geométricas, das relações entre os movimentos e os hábitos do cotidiano, as qualidades do caráter e os movimentos do rosto, sua fisionomia, a contenção, a conformação dos traços. Essas artes são, portanto, um dos anéis da cadeia dos conhecimentos gerais e deveriam na visão do Marquês ser contadas entre os meios de aperfeiçoar a espécie humana.[158]

A próxima instrução elencada por Condorcet é a militar, dividindo-a em infantaria e marinha, sendo esta considerada um tipo especial de *instrução militar*. A grande especificidade dessa modalidade são as exigências de estabelecimentos próprios, destinados aos conhecimentos ligados a tais profissões. Para o Marquês o uso da força com o pbjetivo primeiro de conquista, classicamente proposto por essa

---

[156] CONDORCET, 2008, p. 227-228.

[157] Aqui é importante colacionar que para Condorcet a ideia do preceito do que é propriamente público deriva da noção anteriormente retratada da *utilidade comum*. Conceito esse tipicamente ilustrado e que molda o pensamento do Marquês como se viu.

[158] CONDORCET, 2008, p. 228-230.

instrução, deve ser descurado, preceituando-se mais ao aprendizado condizente com a fortificação dos edifícios militares e a capacidade de defendê-los.[159]

Como é possível perceber, seguindo os preceitos ilustrados, a função da instrução militar, antes do exercício da guerra, visa o fortalecimento do indivíduo enquanto cidadão e conhecedor da arte bélica. Para Condorcet a guerra além de tornar miserável a nação, desconstrói o conhecimento. É imperativa a noção aqui de que a teoria vale mais do que a prática.[160]

Indo além, agora no que tange à *instrução militar própria da marinha*, destaca que somente o avanço dos conhecimentos teóricos poderia conceder à marinha francesa uma superioridade em relação à Inglaterra. Cita ainda a importante questão da Inglaterra ser uma ilha e de que grande parte da população estava envolvida, de uma forma ou de outra, ao sistema naval mecante ou de guerra.[161]

Ainda tratando da teoria militar, Condorcet destaca a importância da instrução específica aos militares da marinha. Nesse ponto ele enfatiza a grande aptidão dos ingleses para o comércio e desenvolvimento de sua nação, e não seu poderio bélico. O Marquês acredita que a distância entre a França e a Inglaterra, nesse aspecto, poderia ser dissipada com a instrução adequada.

Continuando na sua tarefa de elencar as instruções públicas que auxiliariam a França, enquanto nação propriamente, o Marquês elege a questão musical a partir da análise da cultura que envolve o desenho em suas multi-tarefas e que trazem, não menos importante dizer, na concepção artística da música e de sua importância.

---

[159] CONDORCET, 2008, p. 220. Aqui temos mais um bom exemplo do *otimismo ilustrado*. Condorcet aborda, peremptoriamente, a necessidade de se ter forças armadas aptas ao combate, mas coloca, em um viés diametralmente diverso, a desnecessidade de se ter forças armadas para a guerra ou conflito armado, propriamente. Quando diz "quanto mais uma nação fiel à razão e à justiça rejeitar toda ideia de conquista" está evocando a ideia de que os países europeus do Setecentos poderiam viver em paz com seus respectivos exércitos. Julgamos, pois, tal noção, por demais otimista, vez que não condiz com o que havia e estava por ocorrer no Continente Europeu do período.

[160] A visão de Cariat é própria ao contexto francês do período referente à obra estudada (1791-1793). Para ele o soldado conhecedor dos preceitos bélicos estaria mais apto a vencer uma eventual guerra ou conflito armado do que o soldado experiente de incansáveis batalhas.

[161] CONDORCET, 2008, p. 221.

Para Condorcet, a música erudita européia, com traços franceses, enfatiza o viés sócio-cultural que tal instrumento pode trazer e favorecer à instrução especial:

> Mais ainda: os sons, por sua natureza e por sua distribuição ou ordem de sucessão, estimulam e despertam em nós sentimentos e paixões. Se a música não nos arrasta, se ela não imprime em nossa alma movimentos que deve provocar, ela nos distrai, nos separa de nós mesmos a fim de nos levar para doces devaneios. Enfim, sua influência é mais forte sobre os homens reunidos. Ela os obriga a sentir da mesma forma, a compartilhar as mesmas impressões.[162]

A música, em sua amplitude conceitual pertence às artes sobre as quais o poder público deve ampliar a instrução, e não se deve negligenciar esse meio para amenizar os costumes. De outra sorte, deve utilizar desse importante veículo cultural para aproximar os indivíduos de distintos credos e raças, tornando possível, mais uma vez, a universalidade proposta pelas *Luzes*.

A próxima instrução abordada é a *relativa às ciências*, apresentada por Condorcet em sua *Quinta* e *última Memória.* Para enfatizar sua importância, retrata seu objetivo primário, levando em consideração que a instrução transforma o indivíduo e molda seu caráter:

> Uma educação geral é preparada para todos os cidadãos. Nela, eles aprendem tudo o que lhes importa saber para gozar a plenitude de seus direitos, para conservar em suas ações privadas uma vontade independente da razão alheia e para cumprir todas as funções comuns da sociedade. [163]

Aquele que estuda, independentemente de qual seja sua profissão, irá tornar-se um indivíduo melhor, no campo do conhecimento que escolher. Aqui é importante notar que a instrução relativa às ciências, refere-se, *grosso modo*, a todo um arcabouço teórico e sistematizado tecido por Condorcet ao longo de suas obras.

Nesta última *memória*, o autor esquematiza e conclui que todas as instruções, com suas especificidades, colocam-se sob o império da razão e necessitam uma da outra para se fortalecer e propagar o devido conhecimento. Sob esse manto, Condorcet

---

[162] CONDORCET, 2008, p. 231.

[163] CONDORCET, 2008, p. 239.

apresenta como exemplo, a forma correta de se estudar a História, utilizando-a para fins profícuos:

> Precisamos, pois, de uma história inteiramente nova, que seja sobretudo aquela dos direitos do homem, das vicissitudes às quais os súditos foram sujeitados e do conhecimento e do gozo de seus direitos; uma história na qual, medindo segundo essa única base a prosperidade e a sabedoria das nações, sejam seguidos o progresso e a decadência da desigualdade social, fonte quase única dos bens e dos males do homem civilizado.[164]

A importância da História enquanto veículo propagador do conhecimento pela instrução das ciências, serve no entendimento de Condorcet, como uma forma de se repensar o passado e aplicar ao futuro os direitos inerentes ao indivíduo, tais quais a liberdade e a igualdade. Essa abordadem ou sua tentativa de efetivação, foi levada a efeito com o Plano de Consituição de 1793. O Marquês atribui dentro de sua perspectiva otimista e científica, a importância das Academias no desenvolver das *Luzes*.

2.5 O PLANO DE CONSTITUIÇÃO DE 1793

Ainda sobre os veículos doutrinários construídos por Condorcet temos o plano constitucional, resultado do trabalho do Comitê de Constituição encarregado em 1792, pela Convenção Nacional, de elaborar uma Constituição para a República francesa recém-estabelecida. Era composto por três textos: *motivações e princípios*, que embazam o documento, *projeto de declaração dos direitos naturais, civis e políticos dos homens* e o texto legal que compôs propriamente o Projeto de Constituição francesa.

O primeiro deles, *motivações e princípios*, foi lido por Condorcet nos dias 15 e 16 de fevereiro de 1793, perante a Assembléia Legislativa da França revolucionária, com o fito de apresentar e defender o Projeto de Constituição por ele redigido. Trata-se da parte mais teórica da obra, onde o autor expõe suas noções políticas e sociais e

[164] CONDORCET, 2008, p. 245.

aborda temas de grande relevância, tais como a imanente necessidade da universalidade dos direitos políticos, ponto angular do movimento ilustrado.

O Marquês procurou sintetizar em seu projeto aqueles anseios que considerava dignos do povo francês. Nesse contexto de opressão que levara à revolução propriamente, viu-se o primado da educação como um anseio a ser posto como realidade. Ao menos essa foi a expectativa alçada pelo autor.

Nesse sentido, traz a lume o equilíbrio entre os direitos individuais e a regra majoritária, a defesa da República e, ainda, mais pontualmente, marcando seu diálogo com os norte-americanos, questões como a defesa do legislativo unicameral e a recusa da divisibilidade do poder soberano[165].

Condorcet elogia a Constituição Americana de 17 de setembro 1787, especialmente no que diz respeito à angular e pioneira repartição clássica dos poderes. No entanto, critica avidamente o Congresso Continental[166], criado em março de 1781, que não detinha poderes imanentes para impor aos Estados da recém-formada República americana os princípios e fundamentos da Constituição aprovada. Condorcet em seu Plano descreve a necessidade imperiosa da previsão de meios específicos para a imposição de deveres aos cidadãos, como a conscrição obrigatória em caso de guerra imanente.

No Projeto de declaração dos direitos naturais, civis e políticos dos homens, Condorcet esquadrinha, não taxativamente, o seguinte rol de direitos: liberdade, igualdade, segurança, propriedade, garantia social e resistência à opressão. Nesse ponto em especial merece destaque a abordagem que Condorcet faz sobre a

---

[165] CONDORCET, 2013b, p. 65.

[166] O Congresso Continental era formado por uma casa legislativa única, na qual cada Estado confederado tinha direito a um voto. Não havia nenhum ramo executivo ou judiciário. Embora ele devesse cuidar de assuntos externos e internos, no âmbito interno seus poderes eram bastante restritos. Ele não tinha o poder para regular suas próprias moedas, tinham suas próprias frotas navais e recusavam-se a dar cumprimento às deliberações do Congresso Continental com as quais não concordavam. A falta de poder dessa instituição central foi apontada como uma das principais causas da reforma política norte-americana que ocorreu em 1787, dando origem à Constituição Federal e a um novo desenho político-institucional. CONDORCET, 2013b, p. 66.

igualdade, que, segundo ele, consiste em “cada um possa gozar dos mesmos direitos”.[167]

Atualmente tal princípio encontra-se presente em todas as Constituições dos Estados democráticos, servindo como garantia fundamental aos direitos dos cidadãos de determinado país. A única causa de exclusão de um indivíduo dos seus direitos de cidadania seria a comprovação de algum tipo de dependência que o impedisse de obedecer apenas à própria vontade.[168]

Nesse texto de 1793 é possível observar que Condorcet tem a instrução pública como uma meta a ser atingida, um dever da República e um direito dos cidadãos, mas ele já não a coloca mais como um requisito para a aquisição de direitos políticos, assim como havia feito na obra de 1791. Aduz claramente que “a instrução é necessidade de todos e a sociedade a deve igualmente a todos os seus membros”.[169]

Estas foram as principais contribuições defendidas pelo marquês de Condorcet. É importante lembrar que a França do período vivenciou profundas mudanças políticas, conduzidas pelo processo revolucionário como sumariamente comentado. Feitas essas abordagens, cabe agora analisar as semelhanças e distinções entre o projeto luso e o francês no que diz respeito ao primado da educação, à luz dos dois personagens em análise: Ribeiro Sanches e Condorcet.

---

[167] A essa igualdade dá-se o nome de material. CONDORCET, 2013b, p. 128.

[168] Condorcet traz exemplos emblemáticos, como o infante e os alienados mentais que não poderiam exercer seus direitos políticos por falta de capacidade civil plena. CONDORCET, 2013b, p. 203.

[169] CONDORCET, 2008, p. 100.

CAPÍTULO 3
INSTRUÇÃO PÚBLICA: O PRIMADO PARA AS LUZES

Feitas as considerações necessárias sobre António Nunes Ribeiro Sanches e Marie-Jean-Antoine-Nicolas Cariat, avaliando suas perspectivas individuais e contribuições ao modelo educacional do século XVIII luso e francês, cabe agora retomar a questão da educação enquanto porta-voz, ou ainda, como condição para as *luzes*. Para tanto, necessário é discorrer sobre os aspectos gerais do movimento ilustrado europeu, inserindo os personagens nessa abordagem.

3.1 ASPECTOS GERAIS DO MOVIMENTO ILUSTRADO

Feitas as análises do modelo educacional luso e francês sob a ótica setecentista, devemos agora fazer um delineamento dos principais pontos que moldaram o pensamento dos ilustrados franceses. Focaremos nesses por se aproximarem e dialogarem tanto com Ribeiro Sanches e Condorcet, com atenção especial em Jean Le Rond d'Alembert (1717-1783) e Denis Diderot (1713-1784).

Inicialmente, pode-se afirmar que, durante o século XVIII, foi nítido o declínio dos colégios medievais, com a diminuição gradativa dos alunos que os frequentavam. Em parte, isso pode ser explicado em função da retrógrada visão desses colégios no que concerne as problemáticas modernas, tais como a filosofia e a própria história.[170] Sob esse aspecto em particular, situando a discussão da alteração do modelo jesuítico até então disposto, temos a emergência de um novo intelectual cujo papel "é mostrar que o grupo não é uma entidade natural ou divina, e sim um objeto construído, fabricado, às vezes até mesmo inventado". [171]

O objetivo primeiro do sujeito intelectual torna-se, assim, proceder à universalização dos conceitos e expô-los ao contexto em que sua trajetória se insere. Para o

[170] CAMBI, 1999, p. 335.

[171] SAID, Edward W. **Representações do intelectual**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005, p. 44.

historiador norte-americano Robert Darnton, as peculiaridades dos personagens do século XVIII retratam uma forma não convencional de analisar suas trajetórias. E são formas eficazes de atribuir um significado mais individual as obras e sentidos propostos por alguns dos *philosophes*.[172]

Temos com isso que o Setecentos é multifacetado. Conceitos dos diversos pensadores partícipes desse movimento, antagônicos ou assimétricos, fizeram parte dessa mesma construção. Exatamente por isso que os preceitos dos pensadores do vulto de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e François Marie Arouet (1694-1778) podem ser avaliados aqui, sob o enfoque dessa matriz ilustrada.[173]

Pode-se dizer com isso, que o século XVIII foi o grande precursor e aglutinador dos ideários que possibilitaram a revolução cultural perpetrada no mundo contemporâneo. O historiador britânico Jonathan Irvine Israel nos ajuda a melhor compreender tal questão, vez que analisa o modelo próprio seguido pelos intelectuais setecentistas, onde Ribeiro Sanches e Condorcet estão incluídos.[174]

Para tanto, faz a análise do contexto social e político, mas também econômico e jurídico. Aborda a fisionomia assumida pelo intelectual: o seu novo papel sociopolítico, a sua identidade cultural, a sua função pública, que o delinearia como uma figura central nos séculos seguintes e o caracterizariam cada vez mais no sentido educativo.

Voltaire e Denis Diderot, sobretudo, foram os modelos mais explícitos desse novo tipo de intelectual. Eles usaram a pena como uma arma, para atacar preconceitos e privilégios, para denunciar intolerâncias e injustiças, mas, ao mesmo tempo, delinearam um novo panorama do saber reformulado sobre bases empíricas e científicas e que se tornou um saber útil para o homem e para a sociedade.

---

[172] DARNTON, Robert. **Os dentes falsos de George Washington**: um guia não convencional para o século XVIII. São Paulo: Companhia das Letras, 2005, p. 8.

[173]DARNTON, 2010, p. 250.

[174] ISRAEL, Jonathan. **Democratic enlightenment:** philosophy, revolution, and human rights (1750-1790). London: Oxford press, 2011, p. 110.

Além disso, ambos difundiram suas ideias através de uma riquíssima articulação de meios, que iam do ensaio ao *pamphlet*, do romance à obra teatral, do poema ao "entretenimento", do *conte philosophique* ao dicionário. Eram intelectuais socialmente engajados que dialogam criticamente com o poder político, do qual ambicionam ser conselheiros. Voltaire logrou êxito com Frederico II (1712-1786) da Prússia e Diderot com Catarina II (1729-1796) da Rússia.

Dentro dessa nova perspectiva e atributos próprios, nasceu o intelectual contemporâneo, com o seu papel decisivo e central na sociedade, com uma função educativa: o promotor do progresso, mas também de amortecedor dos conflitos sociais, dos contrastes de grupos ou de ideologias. O século de Voltaire e Diderot foi marcado por uma grande modificação da figura estatal e cujo modelo econômico rompeu drasticamente com o *Ancien Régime*, propiciando mecanismos que inspiraram os princípios da liberdade e da igualdade.[175]

O movimento das *Luzes*, nesse mesmo sentido, é fruto das muitas reviravoltas que precederam as décadas que antecedem a Revolução francesa e foi o resultado de diversas doutrinas e preceitos. Contudo, as grandes ideias do movimento iluminista, na verdade, não tiveram sua origem no século XVIII. Houve, na verdade, apropriação de preceitos da Antiguidade Clássica, Greco-romana, bem como algumas das inovações medievais, em especial aquelas de Santo Thomas. [176] A grande perspicácia dos *philosophes* talvez tenha sido a incorporação e transformação desses argumentos clássicos segundo as demandas de seu próprio tempo.[177]

O Iluminismo marcou um período de intenso debate e discussões teóricas, em que foi mais comum o dissenso que a aceitação. O primeiro fator que propiciou essas mudanças foi a liberdade para externar a opinião e consolidar uma determinada acepção da realidade. As críticas seriam inevitáveis, mas a construção do conhecimento não cessa por esse motivo. A noção que imperava era justamente

---

[175] CAMBI, 1999, p. 324-325.

[176] AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2004.

[177] TODOROV, 2008, p. 13.

aquela de que nenhum dogma[178] poderia ser considerado imutável. Mais importante do que a construção do conhecimento em si, foi o debate acadêmico infirmado.

É justamente a rejeição ao dogma e sua imposição aos indivíduos que atribuiu legitimidade aos argumentos dos *philosophes*. Apesar do uso de conceitos da Antiguidade Clássica e Medieval, estes não constituíram uma autoridade imutável, estando sujeitos às diversas interpretações que traduziam essa mesma realidade.

Nesse diapasão, convém também lembrar que tais pensadores não apregoavam o ateísmo. Ao contrário, a laicidade era focada na separação do Estado Civil e Religião, mas isso não significava o aniquilamento da crença espiritual. O que as *Luzes* de fato mostraram foi o deísmo.[179] Tal ideia de tolerância se coloca como ponto de equilíbrio da educação e necessário para a modificação do todo social. É possível verificar tal postura nas observações apresentadas por Charles-Louis de Secondat, o barão de Montesquieu (1689-1755) em Cartas Persas (1721).[180]

Nesse mundo guiado por novos ditames, o conhecimento somente poderia ocorrer por duas vias, a razão e a experiência. A primeira fixa-se em sentido oposto às religiões e dogmas, valendo-se do experimento para concretizar o anseio de levar as *Luzes* a todos, vez que pelo método de ensino novo e ampliado era possível viabilizar a concretização do aprendizado. A experiência, como veículo propulsor da razão, tornou-se, assim, imprescindível, pois toda teoria tem seu fundo prático.[181]

Com a efetivação do novo método de ensino, ocorreu algo muito importante: a sociedade tendeu a se tornar laica, mas os indivíduos permaneceram crentes. A

---

[178] Consideramos aqui dogma em sua acepção clássica grega, *o que se diz é*: um exemplo de dogma católico é a Revelação divina. Vide EYNERICH, Nicolau. **Manual do Inquisidor.** [S.l.], [s.n.], 1376, p. 4.

[179] Seu sentido próprio está associado a uma doutrina que considera a razão como único veículo capaz de assegurar a existência de Deus, não dando crédito às religiões organizadas. Como consequência direta desse movimento temos a substituição da ideia de um Deus pessoal, responsável pelos acontecimentos humanos e eventos naturais, que valorizava a ideia abstrata da divindade como princípio ordenador da natureza e criador de suas leis, mas que não intervém diretamente nele. DIDEROT ET D'ALEMBERT. **Encyclopèdie:** dictionaire raisonné des sciences, des arts, des métiers. Paris: Editions da Bibliothèque Digitale. Tome I A-E, 1777.

[180] MONTESQUIEU, Charles de Secondat. **Cartas persas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009, p. 55.

[181] ISRAEL, 2009.

laicidade cumpre sua principal função na medida em que os sujeitos do novo sistema podiam ter acesso às mais diferentes informações, sem ter que optar pelo rompimento com sua fé.

O homem é livre para crer, porém dentro da nova perspectiva antropocêntrica, sua crença está limitada pelo direito do outro. Portanto, não se pode mais em nome de Deus ou da religião ultrapassar os limites de uma sociedade pacífica e igualitária. Assim, o indivíduo não pode agir a seu bel prazer porque os outros detêm igualmente direitos inalienáveis, direitos esses estampados pelas Revoluções Setecentistas, tais como a Americana e a Francesa. São os direitos à vida, à igualdade e à liberdade.[182]

Essas novas concepções alteram a própria perspectiva que o sujeito possuía do tempo histórico, vez que o tempo pretérito deixou de ser a representação de um ideal eterno ou um singelo mosaico de eventos para se tornar uma concatenação de séculos, cada qual com sua consciência e seus próprios valores.[183]

Ao contrário do que faz supor Condorcet em seu testamento espiritual[184], a crença em um futuro notadamente perfeito sob o enfoque das *Luzes* não é um objetivo comum a todos os *philosophes*. Um nítido exemplo disso é Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), que a seu turno se opôs ferozmente à concepção puramente otimista.

Para Rousseau, o homem poderia e deveria progredir, entretanto, para isso, era necessário se ater aos atos que importavam verdadeiramente em uma marcha para o progresso. Contudo, a perfectibilidade é uma característica imanente ao ser humano que o torna melhor ou pior, sendo ambos os casos reversíveis. Essa percepção indica que o indivíduo deveria almejar o melhor para si e para os outros, mas não necessariamente implicava em sua concretização.[185] É justamente nessa

---

[182] BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 331-334.

[183] CASSIRER, Ernst. **A Filosofia do Iluminismo.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

[184] Trata-se do *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*, escrito em 1794.

[185] ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem da desigualdade**. Porto Alegre: Editora L&PM, 2008, p. 321.

capacidade que detém o homem de modificar seu futuro, para o bem ou mal, que Rousseau fundamentou sua percepção. Essa mesma liberdade de escolha poderia ser a construção de um ideal ou a ruína de seus planos.[186]

Feitas as diferentes acepções quanto ao progresso do homem e da ciência, talvez seja imperativo dizer que a máxima das *Luzes* fosse justamente o preço a pagar pelo almejado progresso. Em outras palavras, temos que o conhecimento almejado e atingido não garante ao homem o controle de seu próprio destino.[187]

Não é pelo simples fato de saber e ter o conhecimento de algo que o indivíduo torna-se senhor de si. O barão de Montesquieu deixa nítida essa conclusão quando prediz que o homem, como qualquer outro ser vivente, é regido por leis imutáveis. Por conta dessa sua liberdade de agir, muda essas mesmas leis, bem como as leis divinas. Contudo, essas mudanças têm as suas consequências.[188]

Considerando o cenário até aqui descrito, podemos nos perguntar: por qual razão a Europa setecentista propiciou um número tão grande de pensadores?

A resposta a tal questionamento pode ser dividida em três partes. A primeira parte refere-se ao fato de que em muitos reinos da Europa Ocidental o indivíduo gozar de certa autonomia política. Citamos como exemplos o reino da Prússia de Frederico II e o império russo de Cataria II.[189] Tais reinos ajudam-nos a compreender a segunda parte da resposta, vez que houve diante dessa autonomia política, uma internacionalização dos *philosophes*. Um bom exemplo desse movimento foi François Marie Arouet (1694-1778) que passou três anos na Inglaterra, diante de perseguições na França de Luís XV, quando criticava asperamente o modelo absolutista de governo.[190] Tendo vivido em outros países boa parte de sua vida.[191]

---

[186] FORTES, Luiz Roberto Salinas. **O Iluminismo e os Reis Filósofos**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 7-10.

[187] TODOROV, Tzvetan. **O medo dos bárbaros:** para além do choque das civilizações. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 199.

[188] MONTESQUIEU, 2000, p. 103.

[189] CHAUNU, 1985, p. 213.

[190] VOLTAIRE. **Cândido, ou o otimismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 37.

Outros pensadores tiveram trajetórias semelhantes como Denis Diderot (1713-1784) e nosso personagem António Nunes Ribeiro Sanches. Ambos foram conselheiros dos czares. O primeiro de Catarina II e Sanches de Ana Ivanovna (1693-1740).

A terceira parte da resposta à pergunta refere-se ao fato dos pensadores setecentistas se considerarem, acima de tudo, cidadãos europeus, mais que apenas súditos de determinado reino. O próprio Rousseau deixou clara essa ideia quando afirmou no Capítulo 3 de sua obra *Considerações sobre o Governo da Polônia*: "Hoje, seja o que for que as pessoas possam dizer, já não existem mais franceses, alemães, espanhóis ou mesmo ingleses; existem somente europeus".[192]

A possibilidade de visitarem outros sítios e construírem diferentes interpretações para sua teorias ilustradas colaboraram nesse desenvolvimento. O barão de Montesquieu, ao abordar a necessidade de existirem e coexistirem em um mesmo território diversas religiões, amplia essa noção. Diz em suas *Cartas Persas*, "ora, o que haveria de mais capaz de animar esse zelo do que sua multiplicidade?"[193]

Temos com isso que os *philosophes*, através de sua análise intrínseca da religião na Europa Ocidental, procuraram fundamentar a multiface do Iluminismo tendo por base as distintas concepções de ciência e de como fundamentar suas interpretações. Da mesma sorte, as obras dos pensadores tornaram-se internacionais e lidas em diversas línguas. Como menciona o historiador Tzvetan Todorov: "Se uma obra consegue impor-se além das fronteiras nacionais, isso é justamente sinal de sua qualidade superior: tal reputação não foi certamente usurpada".[194]

---

[191] Com essa afirmação pretendemos dizer que Voltaire, dentro do parâmetro da ilustração setecentista, pode ser considerado como a vivificação do primado da universalidade. Isso à medida que contribuiu decisivamente com a propagação do conhecimento, sendo seus livros traduzidos para o inglês, alemão, russo, dentre tantas outras. A vertente primária de toda sua obra, entre peças de teatro, poemas, romances, ensaios, obras científicas e históricas, conduziu a realidade europeia para a ideia da universalização do conhecimento e, portanto, essa citação. VOLTAIRE, 2012, p. 12.

[192] ROUSSEAU, 1982, 121.

[193] MONTESQUIEU, 2009, p. 85.

[194] TODOROV, 2008, p. 142.

Essa é a noção que se impôs, a de que o conhecimento é universal e laico. Para viabilizar essa importante conclusão, foram compiladas as diversas teorias e os conceitos pertinentes, naquele que se converteu no documento ícone da época, a *Encyclopédie*.

3.2 O VERBETE “EDUCAÇÃO” NA *ENCYCLOPÉDIE*

Jean Le Rond d'Alembert, um dos grandes nomes do enciclopedismo francês, ao lado de Diderot, foi um grande entusiasta dessa nova noção. Matemático por excelência contribuiu e ajudou a formar o que se tornou o grande monumento intelectual do Iluminismo: a *Encyclopédie*.

Obra portentosa que consistia numa série de artigos e ensaios de vários pensadores e especialistas, que versavam sobre o homem e suas "ciências, artes e ofícios". A *Encyclopédie* se estendeu por 35 volumes e teve notável influência intelectual na França e em outros países, atribuindo grande importância ao progresso e à ciência.[195]

No que pertine, especificamente, ao verbete “educação” e suas significações, temos que o século XVIII alvoroçou grandemente o processo de laicização e posicionou a educação cada vez mais no epicentro das discussões acadêmicas. As concepções ilustradas elaboraram a ideia da capacidade redentora da educação, de sua capacidade a emancipação social e políticas dos indivíduos.[196] Como monumento a essa nova concepção, a *Encyclopédie* contém um longo verbete sobre educação, no qual esclarece a importância desta para a sociedade e para o Estado, cotejando suas distintas formas.

O verbete apresenta como subespécies a doméstica, a escolar, a do corpo e para o trabalho, sempre focando a importância do indivíduo ser um efetivo colaborador de

---

[195] D'ALEMBERT, Jean Le Rond. **La suppression des jésuites**. Paris: Édition populaire abrégée, 2010, p. 52.

[196] DIDEROT; D’ALEMBERT. Civilité. In: **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: Encyclopédie project. Chicago: University of Chicago, 2015, p. 300.

seu meio, seja acadêmica ou profissionalmente. No texto encontramos os seguintes ensinamentos de D'Alembert e Diderot:

> As crianças que vêm ao mundo formarão um dia a sociedade na qual irão viver: sua educação é, pois, o objeto mais interessante. Primeiro, para eles mesmos, que a educação deverá ser tal que eles sejam úteis a esta sociedade. Segundo, para suas famílias, que eles deverão sustentar e honrar. Terceiro, para o Estado, que deverá colher os frutos da boa educação que recebem os cidadãos que o integram.[197]

Assim, a educação proporcionaria a eterna felicidade para um Estado onde os juízes, leigos ou togados, aprendem bem seus deveres. Defendem ainda que cada cidadão partícipe do veículo educativo torna-se soberano de si mesmo e fomentam a melhoria do todo social.

O escalonamento das ideias nesse documento trouxe ainda outra importante modificação da forma que os cientistas começaram a enxergar os conhecimentos novos ou reformulados. O historiador cultural Robert Darton descreve a estratégia da *Encyclopédie* como a *poda da árvore do* conhecimento.[198] A divisão e classificação dos fenômenos estenderam-se para muito além dos arquivos oficiais, ocasionando o fracasso dos que ambicionavam impedir o avanço das ciências e novas realidades ambicionadas por D'Alembert e Diderot. Após a Revolução de 1789, o acesso a essas ideias e a possibilidade inovadora de incrementar ainda mais a *árvore do conhecimento* só fez crescer.[199]

3.3 O MODELO LUSO NA CONCRETIZAÇÃO DO PRIMADO DA EDUCAÇÃO

Focando agora na questão lusa, temos uma particularidade que submerge nas leituras atinentes à sua política, à qual se une Ribeiro Sanches e seu método para o

---

[197] DIDEROT; D'ALEMBERT. **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: mis en ordre et publié par M. Diderot, et quant a la partie Mathématique, par M. D'Alembert. Troisieme Edition. Tome premier. Paris, 1778, p. 512.

[198] DARTON, 2010, p. 247.

[199] DARTON, 2005, p. 74.

estudo da mocidade e da medicina: a particularidade da interpretação das *Luzes* no projeto do Marquês de Pombal.

Na visão do Marquês, o Estado Nacional precisava se impor pela unificação. Nesse sentido, era imperativo categórico formar um quadro de funcionários hábeis. Para tanto, não apenas as ordens religiosas eram um obstáculo. A carência de políticas concernentes à vida social também apresentava um óbice.

Coube ao Estado promover o território de especialistas, habilitando contadores, inspetores, escrivães e secretários do reino. Era preciso dotar de racionalidade a organização da economia. Era necessário ainda inspecionar a formação oferecida nos cursos superiores – em especial nos cursos voltados para o campo das Leis e da Medicina. Nesse último, Ribeiro Sanches deteve função primordial.[200]

Era inolvidável a criação de Secretarias e Tribunais de Estado capazes de fiscalizar práticas de ensino e práticas médicas. Um Estado que não controlasse a licença para ensinar ou que não fosse capaz de averiguar a legitimidade dos que agiam em nome da Medicina seria um Estado fadado ao fracasso, do ponto de vista das políticas públicas. Os ilustrados portugueses perceberam isso, e essa foi talvez a grande marca da presença pombalina. Pensar a ciência no século XVIII é, nesse sentido, pensar a operação da política – e no caso português isso é mais do que evidente.[201]

Como se apercebe dos ensinamentos advindos da política pombalina, o exemplo ilustrado português buscava formalizar suas atenções aos primados das *Luzes* no Estado Civil. Os indivíduos que foram consultados para validar as posições e doutrinas de Pombal eram, a seu turno, também ilustrados. Ribeiro Sanches estava fora de Portugal havia muitos anos, mas conhecia seu país e deu sua contribuição no campo do ensino metódico e racional.

---

[200] SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Apontamentos para estabelecer-se um tribunal e colégio de Medicina**: estatutos morais do colégio dos médicos de Londres para servirem de modelo aos do Colégio Real de Medicina de Lisboa. Carta a Joaquim Pedro de Abreu. Tratado da conservação da saúde dos povos. Considerações sobre os terremotos. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1966, p. 50.

[201] BOTO, 2011, p. 15.

O modelo luso focava-se em uma objetividade sistêmica, vez que os mecanismos utilizados por Pombal na reforma empreendida na Universidade de Coimbra, a partir de 1767, foram dirigidos a um fim bastante específico, visando dentre muitos outros, a mudança de uma sociedade tida por arcaica, ao menos no que dizia respeito ao seu mapeamento e enrijecimento social. A experiência portuguesa apontava para um movimento de mudança atual, instituído por esse corpo de reformas.

Não obstante, a Ilustração portuguesa possuiu peculiaridades próprias que devem ser consideradas. No Reino, as *Luzes* não abalaram, em definitivo, as estruturas clássicas, tais como o prisma católico pujante naquela sociedade. Antes disso, como comenta a historiadora Patrícia Merlo, os ilustrados desse reino buscaram saídas plausíveis à peculiar situação vivenciada por Portugal:

> Tido como o século do conhecimento, era necessário, portanto, pensar a nação portuguesa dentro da questão dos conhecimentos filosóficos, literários e científicos predominantes no Reino. Consequentemente, aqueles intelectuais deveriam assumir, dentro dos Setecentos, uma postura diante daquele empecilho da modernidade: o prosseguimento da tradição cultural ou a adesão à ilustração. [202]

Contudo, diante dessa polarização, os intelectuais portugueses deram prosseguimento ao tradicional modelo de construção científica e optaram por novas escolhas, que visavam, acima de tudo, reformar a matriz filosófica permitindo sua coexistência com a cultura religiosa. Como é possível perceber, trata-se de duas vertentes da ilustração europeia, que colocam frente a frente uma velha e uma nova Europa.

Sanches vai além, ao defender a inerente necessidade da comunicação eficiente e da transferência do conhecimento entre diversas classes sociais. Não enfatiza apenas o ensino universal como o faz Condorcet, mas aborda a imperiosa necessidade de se instruir todos os indivíduos de importância ao Reino, como por exemplo, os mercadores e exploradores marítimos.[203]

---

[202] MERLO, 2013, p. 4

[203] SANCHES, 1922, p. 15

Em seus extensos manuscritos deu atenção especial à educação, posto que sem ela não é possível a propagação do conhecimento, além disso, ele parte da premissa que é o aprendizado que transforma o selvagem em homem racional.

Assim sendo, todos deveriam ter as mesmas oportunidades. Porém, o fato de alguns terem mais oportunidades que outros, inclusive no âmbito acadêmico, não invalidava o benefício comum da educação que transcende quaisquer particularidades.[204]

Dessa forma, temos que os escritos de Sanches se revelaram verdadeiramente em consonância com essa evolução do indivíduo e da superação do passado, assim como com a posição política ilustrada de Pombal, contrária aos privilégios concedidos à Companhia de Jesus.[205]

Para Sanches a forma, a união, o vinculo do Estado Civil e político, e o seu principal fundamento é o consentimento dos súditos em obedecer e servir com as suas pessoas e bens ao Soberano.[206]

Através dessa posição, que explica a distinção traçada anteriormente do Estado Civil e clero, bem como a posição do indivíduo diante dessas mudanças, temos também uma distinção marcante entre o pensamento de Sanches e de Condorcet, visto que a visão francesa buscava na liberdade do cidadão a precípua necessidade da educação. No caso luso, o ensino tem como espelho a figura do soberano, que permeia e alicerça as bases e matrizes educacionais.

Com a expulsão da Companhia de Jesus de Portugal, houve a imanente necessidade de se substituir o antigo modelo jesuítico por um novo sistema de ensino estatal que de certa forma antecipou a ideia de instrução pública trazida pela Revolução Francesa.[207]

---

[204] CONDORCET, 2008, p. 18.

[205] TENGARRINHA, 2000, p. 183-205.

[206] SANCHES, 1922, p. 49.

[207] NÓVOA, António. **Evidentemente:** história da educação. Portugal: Asa, 2005, p. 23.

Assim que Ribeiro Sanches teve notícia da expulsão da Companhia, ante o Alvará de 28 de junho de 1759, começou a escrever as *Cartas*. Com a publicação em 1760, sua obra de referência torna-se um importante opúsculo para se ter uma noção do que foi, em matéria educativa, a Ilustração no período pombalino.[208]A noção regular de ensino proposta por Ribeiro Sanches, e posta em prática pela política pombalina, levava em conta a independência das instituições de ensino que não se articulavam entre si. De fato, não havia uma cadeia de instrução com interações acadêmicas no ensino régio.

Os estabelecimentos de ensino eram unidades autônomas com um professor. A expressão "escola" era externada com o mesmo sentido de cadeira, ou seja, uma Aula Régia de Gramática Latina, ou uma Aula de Primeiras Letras, correspondendo, cada qual, a uma cadeira específica, o que representava uma unidade escolar, uma escola. Cada aluno frequentava as aulas que entendesse conveniente, não havendo articulação entre as mesmas. De modo geral, chamavam-se mestres aos que ensinavam as primeiras letras e professores aos de todas as demais cadeiras.[209]

No sistema luso de ensino, a escola não detinha o papel precípuo de alterar a base político-social do Estado, que naquele ponto ainda era absoluto. A luta auferida pelas reformas pombalinas no campo educacional e revistas categoricamente por Ribeiro Sanches era a de modificar o pano de fundo do mesmo sistema, que estava engessado e inacessível a grande parte da população. Era preciso instruir inclusive a própria elite para ocupar as funções de estado de maneira mais eficiente.

Na acepção de Ribeiro Sanches, esse seria um ganho para o Estado luso mediante as reformas educacionais. Contudo, o Estado laico não poderia interferir no ensino da religião católica. Há uma nítida separação dos haveres temporais e atemporais.

---

[208] SANCHES, 1922, p. 126. A visão de Ribeiro Sanches demonstrava de forma inequívoca a situação própria do reino português e de seu desenvolvimento. A ideia de formar súditos que fossem aptos, bem como remodelar as antigas estruturas postas como verdades absolutas, tal qual a *ratio studiorum*, era uma necessidade intrínseca.

[209] CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **As aulas régias no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 187.

O objetivo primeiro de Sanches foi criar uma escola útil aos fins do Estado laico e, nesse sentido, ao invés de preconizar uma política de difusão intensa e extensão do trabalho escolar, a reforma pombalina almejou organizar uma escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa.[210]

Para Ribeiro Sanches, essa participação do Estado Civil na organização precípua das escolas e do método educacional prediz que o objetivo de formar o indivíduo com um ensino elementar deve ser oferecido em locais com maior população. O objetivo disso era diminuir as diferenças clássicas entre a população lusa, tão grandemente afetada com os privilégios de uma monarquia pequena e com muitos privilégios.[211]

Em seus apontamentos sobre as escolas a serem criadas e controladas pela coroa, Ribeiro Sanches defende que ao revés do aprendizado meramente religioso, fosse elaborado um *catecismo* com um novo formato, objetivando o ensino do indivíduo quanto às duas obrigações derivadas de sua condição de cidadão do Reino.

A premissa do ensino religioso básico foi modificada, isso não há dúvida. Todavia, os preceitos religiosos da resignação e obediência persistiram. Modificou-se o sistema, mas não a ponto da secularização completa. Para Ribeiro Sanches, os indivíduos deveriam ser ensinados nas obrigações em que nasceram.

A conduta do indivíduo deveria ser pautada numa independência frente ao clero, todavia o substrato de sua vida civil ainda era ligado às instituições eclesiásticas. Obviamente, mesmo com a expulsão dos jesuítas, ficaram ainda os princípios eclesiásticos que sempre moldaram a vida civil e religiosa em Portugal. [212]

Ribeiro Sanches chega a afirmar nesse contexto, em um viés tipicamente português de ilustração, que através do livro e de suas lições, o indivíduo pode melhor compreender uma questão. Assim, ninguém deve se submeter aos ensinamentos de

---

[210] CARVALHO, 1978, p. 139.

[211] CUNHA, Mafalda Soares; MONTEIRO, Nuno Gonçalo. **Aristocracia, poder e família em Portugal:** séculos XV-XVIII. Lisboa: Colibri, 2010.

[212] SANCHES, 1922, p. 133.

outro sem questioná-los. Esse apontamento valia também para os preceitos religiosos.[213]

Sendo cristão-novo e professante da fé católica, esse personagem era signatário da razão. Em sua visão era possível unir os preceitos da fé com seu método de observação. Para ele a observação é um importante passo na obtenção do conhecimento, como tratado no Capítulo 1.

O conhecimento advindo das diversas disciplinas e abordagens acadêmicas não ocorre de forma imediata. Para conseguir o necessário entendimento, importante é observar e criar soluções plausíveis para as situações que se apresentam. Por isso, Luís António Verney (1713-1792) acentuava:

> E como vejo todos os peripatéticos seguem aquela estrada – pois, se bem admitem alguma experiência velha, explicam-na de maneira tal que perde toda a sua força – por isso entendo que toda a sua física se deve desprezar. E o mesmo julgam comigo todos os homens doutos.[214]

Esse importante intelectual português nos Setecentos, partia, como Sanches, da acepção de que a real apropriação do conhecimento deve se pautar em uma análise empírica, com demonstrações palpáveis. Não se deveria continuar tomando por ponto de partida um saber abstrato, para tão somente após diversas discussões acadêmicas sem fundamento, torná-lo real. O caminho deveria ser outro, embasado no observar e na discussão.

Outra proposta defendida por Ribeiro Sanches e já apontado em Verney, diz respeito à educação das mulheres. Para Sanches o ensino das esposas e filhas do Reino deveria ser atinente a seu posicionamento dentro da sociedade lusa.

---

213 SANCHES António Nunes. **Dificuldades que tem um reino para emendar-se**: seleção, apresentação e notas de Vitor de Sá, Porto: Inova, s/d, p. 135.

214 VERNEY, L. A. **Verdadeiro Método de Estudar**: para ser utilà Republica, e à Igreja: proporcionado ao estilo, e necesidade de Portugal. / Exposto em varias cartas, escritas polo[sic] R. P. * * * Barbadinho da Congregasam de Italia, ao R. P. * * * Doutor na Universidade de Coimbra. Valensa [Nápoles]: na oficina de Antonio Balle [Genaro e Vicenzo Muzio], 1746, p. 176

Deveriam ser educadas nas ciências próprias a essa qualidade, como a manutenção de um lar, bem como a obtenção da paz e de harmonia familiar.[215]

Cabe ressaltar que seu ideal de ensino parte do pressuposto da formação do bom súdito e do bom cristão, algo que era inerente às mulheres e aos homens, mas que de certa forma detinha maior importância nas primeiras, como condutoras do lar dito cristão. [216]

Talvez, os aspectos mais visíveis das propostas educacionais de Ribeiro Sanches possam ser identificados na reforma pombalina, em especial, no curso de Direito e de Medicina da Universidade de Coimbra.

Pombal encabeçou um projeto reformador da educação, que em todos os seus níveis era vinculada à presença jesuíta. Tanto o período em que serviu em Londres quanto em Viena, bem como os escritos perpetrados por Verney e Ribeiro Sanches, colaboraram para que o Marquês compreendesse que somente uma completa remodelação do sistema científico e pedagógico aplicado em Portugal poderia equiparar o Reino novamente a cultura europeia.[217] Como preceitua os *Estatutos*:

> Sou servido a abolir, e desterrar não somente da Universidade, mas de todas as escolas públicas e particulares, seculares e regulares de todos os Meus Reinos e Domínios, a filosofia escolástica, emanada das Lições frívolas e capciosas dos Árabes, debaixo de qualquer nome ou título com que ela seja denominada.[218]

As críticas de Verney e Ribeiro Sanches sobre a Medicina adquiriu imediata adesão nos *Estatutos da Universidade de Coimbra de 1772*, cujo foco principal foi a

---

[215] SANCHES, 1922, pp. 201-202.

[216] SANCHES, 1922, pp. 201-202.

[217] PRATA, Manuel Alberto Carvalho. **Ciência e sociedade:** a faculdade de Filosofia no período pombalino e pós-pombalino (1772-1820). Coimbra: Gráfica Ediliber, 1991, p. 195-214.

[218] Foi através, principalmente, da modificação nos estudos da Medicina que Portugal ingressou no território da ciência moderna. Para possibilitar a profunda modificação intentada, foram promulgados em 1772 os *Estatutos da Universidade de Coimbra compilados debaixo da immediata e suprema inspecção de El Rei D. José I, nosso Senhor, pela Junta de Providência Literária creada pelo mesmo Senhor para a restauração das Sciencias e Artes Liberaes nestes Reinos e todos seus Domínios*. Tais *Estatutos*, compilados em três volumes, constituem o principal arcabouço da modernidade portuguesa do século XVIII em matéria de educação. ESTATUTOS da Universidade de Coimbra (1772). Livro III. Coimbra: Por Ordem da Universidade, 1972, pp. 2-4.

correspondência com uma variada gama de pensadores ligados às ideias racionalistas e de caráter empírico.[219]

3.4 O MODELO FRANCÊS NA CONCRETIZAÇÃO DO PRIMADO DA EDUCAÇÃO

Ao contrário do que se percebeu na administração pombalina, no modelo francês posterior à Revolução de 1789, a presença do Estado foi um veículo propiciador das medidas de transformação educacionais.

O Marquês de Condorcet ao apontar a importância das *Luzes* para o desenvolvimento da sociedade francesa elabora um estudo abrangente da visão histórica da Humanidade, em um plano de otimismo comum a muitos pensadores ilustrados. Esse pensamento tinha um forte cunho filosófico, muito bem esquadrinhado no **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano**, como uma marcha em frente, resultante de estágios de desenvolvimento atrelados à busca do conhecimento.[220]

Ao fazer sua apresentação concatenada de uma comunhão acadêmica de escolas públicas em seus diversos níveis de instrução e aperfeiçoamento, Condorcet apresentou elementos de analogia para pensar o progresso dos povos em relação aos percursos do aprendizado da cultura letrada, sempre com foco no progresso do espírito humano.

---

[219] Sobre o assunto as noções médicas de Verney e Sanches ganham importante relevância, considerando as diversas propostas auferidas em Pombal e nos Estatutos de Coimbra. A forte influência clerical, em especial a dos jesuítas, colaboravam para a crítica desses pensadores, dentre elas a deterioração ou estagnação do conhecimento médico. Podemos citar acerca do tema trecho do artigo *Os estudos médicos e o (des) conhecimento sobre o corpo no Setecentos* português, nas palavras da Profª. Drª. Patrícia M. S. Merlo: "De fato, a vinculação das ideias de Verney à Ilustração revela o papel do clero na introdução de inovações científicas em Portugal. Nesse contexto, merece destaque a atuação da Congregação do Oratório, fundada em Roma, em 1550, e estabelecida em Portugal, em 1668. Como já destacou Keneth Maxwell, os Oratorianos foram os grandes promotores das ciências naturais e coube a eles, em grande parte, a difusão no Reino das ideias de Bacon, Descartes, entre outros nomes da ciência (MAXWELL, 1996, p. 13-14). De maneira geral, suas propostas colocavam em questão a influência exercida pela Companhia de Jesus na educação, sobretudo, a superior." MERLO, Patrícia M. S. Os estudos médicos e o (des) conhecimento sobre o corpo no Setecentos português. **Dimensões**/**UFES**, Vitória, ano 34, v. 34, n. 34, p. 50-68, 2015.

[220] CONDORCET, 2013a, p. 15.

No mundo francês, das últimas décadas do século XVIII, os pensadores ilustrados viam a realidade de uma forma mais aberta à filosofia e à razão, com uma propriedade que apontava para a elucidação do pensamento de evolução do espírito humano.[221]

A história que se admitiu por verídica teve sua formação atrelada aos anseios individuais, ou melhor, às necessidades imanentes ao indivíduo. Dentre as diversas necessidades trazidas por Condorcet como veias palpáveis nessa evolução do mundo até então conhecido, estava a instrução adequada a cada indivíduo, de acordo com sua necessidade.

Para o Marquês de Condorcet, quanto mais a história proporcionasse um avanço dos povos no domínio do saber, isto é, quanto mais instruídas fossem as populações, mais avançado seria o estágio civilizatório. Com isso podemos inferir que o modelo francês apregoa um desenvolvimento com vistas ao futuro.

Com o primado da educação, as distorções causadas pela injusta distribuição da riqueza seriam corrigidas fazendo com que a sociedade, cada vez mais, vencesse os patamares de desigualdade. Essa estratégia da escola como propiciadora de uma nova realidade de instrução para uma geração de indivíduos ditos livres trouxe, em contrapartida, a emergência de uma nova percepção da realidade.[222]

Vale aqui relembrar que o movimento ilustrado ocorreu em toda Europa do século XVIII, mas foi na França que ganhou uma dimensão notável. Talvez pelo Estado francês da época passasse por grandes mudanças sociopolíticas, ou, até mesmo, pela divergência dos pensadores que moldaram o movimento localmente.[223]

É nesse cenário fértil de ideias que procuramos destacar as reflexões do Marquês de Condorcet, a respeito da educação. Segundo ele, através de uma reestruturação do sistema educacional francês, o país caminharia, por certo, para o progresso e

[221] CONDORCET, 2013a.

[222] HOBSBAWM, Eric. **A carreira aberta ao talento**: a era das revoluções. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

[223] BOBBIO, 1983, p. 605.

para as *Luzes.*[224] Defendia ainda a liberdade de expressão, bem como a própria liberdade física, como elementos importantes do viver humano. E, para que a liberdade fosse real, era necessária a instrução dos povos.[225]

Partindo dessa premissa, é possível dizer que sem o saber provido pela educação, o homem, objeto desse conhecimento, não progrediria. A educação tornou-se fonte primordial para o crescimento humano, um ser que necessita de aprimoramentos.[226]

Para a consecução desse objetivo primeiro de instruir, Condorcet idealizou o modelo francês de instrução pública de forma graduada, na qual cada nível antecedente era um pré-requisito para o nível subsequente. Tal sistema não seria gerido pela coroa, mas pela República recém-formada.[227] Como aponta Condorcet, a forma de se obter a cidadania se dá pela instrução. Com esse sistema proposto e efetivado, um novo indivíduo seria *moldado*, aparecendo com isso o cidadão francês da nova República.

Nesse ínterim, necessário era priorizar a emancipação do indivíduo, que para o Marquês somente, seria possível com a diminuição da desigualdade de conhecimento entre os cidadãos da República.[228] Assim, o sistema de instrução pública se valia do fortalecimento do cidadão francês em si, sem considerar qualquer distinção entre classes sociais.

Contudo, mesmo com tais distinções, ambos os modelos propostos em nosso estudo buscavam a importante noção de que ao Estado Civil caberia a fiscalização e a licença para os que seriam os docentes das instituições de ensino. A autorização para o ensino não deveria partir de nenhuma outra instância, civil ou religiosa.

---

[224] CONDORCET, 2008, p. 25.

[225] CONDORCET, 2008, p. 183.

[226] GUMBRECHT, 1998.

[227] Sob esse aspecto torna-se necessária a invocação do plano de Constituição proposto por Condorcet em 1793, onde a cidadania aparece como um direito natural, ou seja, pertencente ao indivíduo e indissociável. Nesse texto é possível observar que Condorcet tem a instrução pública como uma meta a ser atingida, um dever da República e um direito dos cidadãos. Isso mostra como o autor, no decorrer dos anos, tornou sua teoria mais democrática. CONDORCET, 2013b, p. 125.

[228] CONDORCET, 2008, p. 17.

Apenas ao setor público caberia ter o controle da distribuição das escolas, dos critérios de seu funcionamento e do conjunto de funcionários nelas empregados.[229]

No que diz ainda às peculiaridades da proposta francesa, destaca-se a utilização profícua de livros como fundamento da metodologia proposta pelo Marquês. A importância indiscutível de livros ou materiais escolares próprios para as diferentes formações e necessidades dos indivíduos que a elas se submetem. Outro ponto de destaque refere-se ao seu empirismo pujante. Para Cariat, as descobertas sucessivas dos preceitos físicos e matemáticos permitiriam que as nações civilizadas escapassem da barbárie e de todos os males que acompanham a ignorância e os preconceitos.

Dessa forma, cada nova descoberta científica levaria o cientista a outra. Partindo dessa análise empírica, predizia que cada novo conhecimento permitiria a transposição de um novo obstáculo.[230]Um importante ponto de equilíbrio derivativo do empirismo escolar era a necessidade de todos partirem de iguais condições para o aprendizado. Haveria distinções, sim, como as já abordadas, entre homens e mulheres, mas no princípio argumentativo de que todos podem e devem aprender.

Esse é um atributo essencial: todos os indivíduos nascem iguais em experiência e inteligência. Portanto, a educação é um primado para *as luzes* pautado no critério da igualdade. A pedra de toque do caráter e da verdadeira origem do indivíduo seria, nesse sentido, a educação recebida. Não há grandes distinções, sob esse aspecto, quanto à origem familiar do aluno apto a educar-se. Pouco importa, para esses ilustrados se o indivíduo é nobre. Aqui, o importante é crer em si mesmo e na vocação para os estudos avançados. [231]

Ultrapassando as formulações de Sanches, Condorcet deu a questão da educação feminina, grande relevância ao procurar generalizar ao máximo aqueles conhecimentos que seriam dispostos às mulheres. Para o Marquês, as mulheres

[229] CONDORCET, 2008, p. 200.

[230] CONDORCET, 2008, p. 25.

[231] CONDORCET, 2013b, p. 125.

eram superiores aos homens nas virtudes suaves e domésticas. Podiam ser boas cidadãs assim como os homens. Ao contrário de Ribeiro Sanches que vê nas mulheres súditas do Reino, Condorcet as vê como importantes membros da República.[232] Portanto, na concepção do Marquês, a instrução era não só do Estado como também uma condição básica para o seu funcionamento.

Nas **Cinco Memórias Sobre a Instrução Pública**, esboça detalhadamente como deve ser empreendido o processo de instrução dos cidadãos franceses de sua época. Posto isso, atenta-se para a organização das escolas e universidades públicas, bem como a figura do professor, aquele que poria em prática os ensinamentos úteis e necessários para o desenvolvimento da nação.

Seguindo as digressões propostas acima, era inevitável a formação de uma comunidade científica, onde seria estruturada como uma confraria, no sentido dos indivíduos que a formam e se reconhecem como membros de um mesmo corpo. Essa talvez seja a linha mestra do movimento ilustrado, que aproxima mais claramente as luzes do mundo ibérico com a França, em particular.

Condorcet apreciava a instrução por seu caráter primordial no esclarecimento do indivíduo, vez que formava indubitavelmente códigos de civilidade. O desenvolvimento da razão compreendia, de forma indissolúvel, uma racionalidade social. Esta aprimorava os povos.[233]

Contudo, para Condorcet, democracia e instrução se supõem e se completam. Ele não concebia que a democracia poderia ser outra coisa além do reino soberano sobre os espíritos da ciência e da razão. Somente concebia que a instrução racional

---

[232] CONDORCET, 2013b, pp. 57-58.

[233] Nesse ponto em particular há uma importante distinção entre Ribeiro Sanches e Condorcet, vez que no caso luso não havia a erupção social trazida pela Revolução Civil, algo que já aflorara no âmbito francês, e que motivou devidamente os pensamentos de Condorcet. Não obstante, na ilustração lusa, mesmo sem a figura do preceito revolucionário, havia a noção precípua da necessidade de se desenvolver o indivíduo, cabendo ao reino tal papel. VIAL, Francisque. **Condorcet ET l'éducation démocratique**. Genève: Slatkine Reprints, 1970, p. 120. As mesmas virtudes tinham fundamental importância para Ribeiro Sanches. A grande diferença, como já dito, reside no fato de que a racionalidade propiciadora da educação no caso do modelo português residia na força operacional advinda do reino e da coroa.

largamente expandida poderia produzir os frutos do amor à igualdade, à justiça e à liberdade, quais sejam, as virtudes democráticas por excelência.[234]

A noção basilar de que o conhecimento aprimoraria e emanciparia os povos e reinos da Europa setecentista, posta na formação de uma consciência livre, era a base dessa racionalidade. Sendo assim, a educação e instrução pública seriam as estratégias dos poderes secularizados dirigidos a promover uma igualdade duradoura.

3.5 DIFERENÇAS PONTUAIS ENTRE OS DOIS MODELOS DE ENSINO

Vistos os aspectos principais dos modelos educacionais propostos pelos personagens em apreço, bem como as particularidades dos contextos nacionais respectivos, cabe agora abordar algumas distinções que permitem a melhor significação dos modelos, bem como um melhor entendimento dessas mesmas instruções.

Primeiramente, dentro do ideário das *Luzes* homens como Ribeiro Sanches e o marquês de Condorcet eram possuidores de conhecimentos específicos, úteis e mesmo passíveis de retribuição. Essa retribuição estava atrelada ao sentido literal, onde o membro ilustrado pode e deve compartilhar seu conhecimento adquirido.[235]

No caso de Ribeiro Sanches, verificamos seus conselhos à administração pombalina e sua influência nas reformas nos estatutos da Universidade de Coimbra. No que tange a Condorcet, sua bandeira foi a reforma no modelo de instrução pública vigente na França anterior à Revolução de 1789.[236]

Diferentemente de Portugal, na França revolucionária, o processo de ensino visava à ruptura completa com o passado, criando-se um novo grupo de indivíduos aptos a

[234] BAKER, 1975, p. 499.

[235] ISRAEL, 2009, p. 64.

[236] FOUREZ, Gerard. **A construção das ciências:** introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: UNESP, 1995, p. 93.

dirigir a República recém-instaurada. Cabe observar que o Estado Civil participou dessa reforma institucional. Um bom exemplo foi o Plano de Constituição proposto pelo marquês de Condorcet em 1793.[237]

3.5.1 *A liberdade: características específicas dos modelos educacionais*

A questão da liberdade se coloca como central no posicionamento de nossos personagens. Ribeiro Sanches defendia a necessidade da coexistência pacífica de um monarca ilustrado e hábil na consecução dos planos educacionais para o Reino. E acreditava que a liberdade de se educar não poderia ser ameaçada pela existência de um poder central.[238]

Em Condorcet, a prevalência do Estado como porta-voz do ensino já não é um argumento possível. O Marquês via na revolução ou na combustão de novas ideias a força motriz do movimento ilustrado. Segundo seu entendimento, uma revolução geraria outra, o que tornaria indiscutível o progresso do espírito humano, uma vez que através de *revoluções culturais* facultar-se-ia ao indivíduo a importante posição de ser o dono de seu próprio destino.[239]

Outro aspecto a ser destacado é a relação entre a ampliação da leitura e o fortalecimento da *opinião pública*, justamente por induzir o indivíduo a construir suas próprias conclusões. A importância desse aspecto manifesta-se no método de aprendizado proposto por Ribeiro Sanches, em que a observação e a meditação são linhas mestras para a construção da aprendizagem individual. Igualmente, ganha relevo sob o olhar laico de Condorcet, que defende a importância da tipografia que disponibiliza o acesso à informação como essencial na evolução do conhecimento antes enclausurado.[240]

---

[237] CONDORCET, 2013b. p. 125.

[238] SANCHES, 1922, p. 121.

[239] CONDORCET, 2013a. p. 218.

[240] CONDORCET, 2013a, p. 190.

Para Ribeiro Sanches, o ensino prepararia o súdito para bem servir ao reino e a si mesmo, na prospecção única pela educação que eleva o espírito e a mente. Para Condorcet, caberia à escola oferecer aos indivíduos da República o acesso à cultura letrada e ao saber acumulado. A escolarização como projeto social teve, contudo, efeito político: sendo mecanismo de aperfeiçoamento dos povos, a instrução prepara diretamente o território da democracia. A noção própria de democracia vislumbra a possibilidade na escolha racional, vez que possibilita ao indivíduo as opções políticas a serem usufruídas pela nova sociedade republicana.[241]

As distinções apontadas acima se referem mais ao próprio contexto histórico, no qual os pensadores escolhidos se inserem. Sanches e Condorcet viveram em Paris, porém em épocas distintas. Não obstante, possuíram, mesmo com tais distinções, a importante semelhança de adotarem o enciclopedismo, inseridos na busca intermitente pelo conhecimento. Ambos tiveram o crucial propósito de adquirir e possuir o saber, instruindo outros e possibilitando a confluência de ideais.[242]

Seguindo esses preceitos, temos em Condorcet a noção de que a instrução pública emancipa o indivíduo, tornando-o cidadão. Fazer por ultrapassar as almas rudes de uma vida de sensações para uma vida intelectual, tornando o estudo agradável, com vistas a que os prazeres mais elevados do espírito pudessem lutar com sucesso contra as tentações da vida material. Colocar o livro no lugar da garrafa do vinho ou do álcool; substituir os maus ambientes pela biblioteca; para resumir, substituir a sensação pela ideia, esse é o problema fundamental da educação popular.[243]

Ribeiro Sanches, por sua vez, mesmo fora de Portugal por mais de 30 anos, conhecia seu país e buscou apresentar um projeto que atendesse a proposta reformadora executada pelo marquês de Pombal sob a égide de D. José I, a saber: propiciar ao súdito a possibilidade de se adequar aos novos rumos empunhados na Europa Ocidental setecentista.

---

[241] BOBBIO, 1983, p. 319-320.

[242] GRANGER, Gilles-Gaston. **La mathématique social Du Marquis de Condorcet**. Paris: Presses Universitaires de France, 1956, p. 22.

[243] COMPAYRÉ, Gabriel. **Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle.** Tome II. Genève: Slaktine Reprints, 1970, p. 314.

Consolidando a instrução pública segundo a proposta de Condorcet ou a proposta de Sanches adequada as especificidades portuguesas nos Setecentos, é possível que os cidadãos pudessem alcançar pela instrução a possiblidade de desenvolver aptidões profissionais que sejam próprias a cada tipo de conhecimento desenvolvido.[244] Ou, quiçá, exercer direitos antes desconhecidos.

Aqui existe uma importante questão no que tange ao pensamento de Ribeiro Sanches e de Condorcet. No caso do primeiro, a ideia da instrução como forma de igualar os indivíduos parece perpassar o ideário de modernização proposto pelo marquês de Pombal. Já as proposições de Condorcet tiveram que esperar o fim do *Terror,* para que a Assembleia Constituinte as incorporasse em parte, rejeitando, não obstante, seu projeto de Constituição de 1793.

Seja para os súditos portugueses ou para os cidadãos franceses, um ponto nodal liga as propostas de nossos ilustrados: a certeza de que só por meio da educação seria possível consolidar as mudanças, desenvolvendo no indivíduo o hábito de aplicar no cotidiano o conhecimento consolidado.[245]

Ribeiro Sanches utilizou o ensino da medicina para defender o método indutivo e racional para a propiciação do conhecimento à mocidade. O uso da experimentação de que se vale o médico no uso da cirurgia e da anatomia era vivificado em seu método de ensino, expondo as falhas ou *doenças* e a *cura* para as *enfermidades* do ensino jesuítico em Portugal.

Já o Marquês de Condorcet se valeu do cálculo matemático para racionalizar a questão do ensino. Abordando que o progresso trazido pela instrução se coloca em várias direções. Para tanto, seria preciso que *as Luzes* trazidas pelo primado da educação alcancem um grande número de indivíduos, viabilizando a universalidade.

---

[244] MAXWELL, 2004, p. 125.

[245] Para o francês, o esclarecimento possibilitará ao indivíduo "[...] rodear-se de livros, procurar conhecer homens esclarecidos, reunir em torno de si as produções mais curiosas e úteis do país onde habita, querer conhecer quais são as verdades que difundiram uma luz mais homogênea e mais pura sobre as sombras que ainda nos envolvem". CONDORCET, 2013a, p. 158.

A aquisição do conhecimento impede o indivíduo de recair na ignorância e no erro.[246]

Destarte, existe uma importante distinção no que está relacionado à universalidade da educação proposta por Ribeiro Sanches e pelo marquês de Condorcet. Para aquele, a educação deveria ser universal, mas como apontado, haveria uma importante mudança no aprendizado dos nobres, como o Colégio específico, focando na educação e disciplina militar, da fidalguia e educação própria para as mulheres. Quanto ao pensamento condorcetiano, não haveria distinção alguma entre os indivíduos, sendo ele homem ou mulher. Esse foi o grande porta-voz nos Setecentos da liberdade de instrução para as mulheres, garantido-as os mesmos preceitos propiciados aos homens.[247]

3.5.2 *O financiamento do modelo educacional proposto pelos personagens*

Analisando os objetivos de uma educação como primado das *Luzes* subjaz uma questão que não pode ser ignorada: como seria financiado o ensino?

É interessante perceber que diante da particularidade própria de Portugal e da condição de Ribeiro Sanches como um consultor teórico da política pombalina de reestruturação da Universidade de Coimbra e de seus estatutos próprios de 1772, a questão do financiamento não figura em seus apontamentos. Talvez, essa não fosse uma preocupação, já que a máxima do despotismo esclarecido era a de que caberia ao monarca tal destinação e engendramento das verbas reais.

Na prática, verifica-se que o subsídio literário foi criado pelo Alvará régio de 10 de Novembro de 1772, tendo como objetivo o custeio das reformas no campo da instrução promovida pelo marquês de Pombal, substituindo, como imposto único,

---

[246] CONDORCET, 2008, p. 27.

[247] CONDORCET, 2008, p. 57-58. Para o Marquês, a indesejável ignorância das mulheres, é também uma grandiosa vergonha para seus maridos e filhos. Ribeiro Sanches, ao revés, indica a importância do ensino doméstico das mulheres lusas, voltadas ao engrandecimento de seu lar, mas apenas deste, sem o sufrágio universal garantido por Condorcet em sua obra angular.

todos os recolhimentos que tinham sido lançados para fazer face às despesas com a educação. O subsídio tal como fora criado, somente foi suprimido em 1857, por D. Pedro V (1837-1861).[248]

Condorcet, por viver num ambiente revolucionário em que as instituições foram reestruturadas, refletiu sobre o assunto, mas sem se ater a projetos que atribuam veículos tributários ou arrecadatórios, como ocorreu em Portugal. Defendeu que o Estado é o propiciador da instrução pública, e esse deve fornecer os subsídios e os meios necessários para a consolidação do projeto educacional.[249]
A distância entre as famílias dos nobres e dos cidadãos comuns na França tornar-se-ia ainda maior e pior se houvesse uma exigência pecuniária para se instruir. Portanto, garantindo-se uma instrução gratuita a todos os indivíduos da República, seria evitada essa discriminação.

Longe de produzir desigualdades entre os homens, as *Luzes*, enquanto não suficientemente expandidas, poderiam engendrar diferença, mas não deveriam gerar subordinação. Que ninguém fosse obrigado, para ler uma carta, para efetuar um cálculo simples ou julgar a verossimilhança de uma proposição, de se submeter cegamente ao primeiro charlatão que encontrasse. No mesmo sentido, ninguém deveria ser limitado por uma instrução deficitária e não condizente com as realidades vividas.

Não bastava para o *philosophe* a previsão meramente factual de uma liberdade e igualdade do indivíduo, sufragada pela Revolução de 1789. Para que os preceitos inspiradores do processo revolucionário fossem realmente efetivados, necessário era valer-se de um instrumento: para Condorcet, a instrução comum e gratuita era esse veículo.[250]

---

[248] GARCIA, 2010, p. 274.

[249] CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Cariat. **Instrução pública e organização do ensino**. Porto: Educação Nacional, 1943.

[250] KINTZLER, Catherine. **Condorcet:** l'instruction publique et la naissance du citoyen. Paris: Le Sycomore, 1984, p. 33. CONDORCET, 2008, p. 89.

Garantida a gratuidade, a liberdade para se instruir seria uma consequência lógica e necessária. O Francês apontava ainda a necessidade do professor da instrução comum e geral ter livros próprios que lhe propiciem melhor atender às necessidades de cada indivíduo. Cada nível da instrução seria abarcado por um livro composto por questões propícias ao aluno respectivo.

Ribeiro Sanches não traz a questão própria do material a ser utilizado pelo professor nas ciências ordinárias[251] do ensino luso, mas aborda a necessidade do aluno ter o completo entendimento do grego clássico e do latim, para fins de aprimoramento pessoal, com a análise dos grandes clássicos. Tal ideia era aplicável a qualquer nível de ensino da Universidade de Coimbra.[252]

3.5.3 *A laicidade: características específicas dos modelos educacionais*

Se a questão do financiamento não ocupou igualmente nossos personagens, a reflexão sobre a direção que por ventura seria aferida ao ensino da religião aparece de modo semelhante. Em ambos o tema deixou de ser dever do Estado. Para Ribeiro Sanches, o ensino da religião católica deveria ser restrita aos respectivos mosteiros e ordens religiosas, sem influenciar os estudos da mocidade. Já para Condorcet, tal ensino caberia aos pais, sem qualquer influência de outra ordem.

Nesse contexto, é importante atentar para as especificidades de cada lugar. Portugal era um reino católico. Já a França revolucionária, havia adotado uma república laica, operando sem a influência direta do clero. Daí, talvez, as considerações específicas de nossos personagens.

Talvez por essa razão, Sanches tivesse defendido a abordagem da questão do ensino religioso, respeitando a doutrina católica vigente, ao tratar do ensino religioso na terceira escola dentro da divisão acadêmica que propõe:

---

[251] Aduzimos aqui por "ciências ordinárias" no contexto setecentista de Ribeiro Sanches os conhecimentos fundamentais de todo o aprendizado, tal como a matemática, a filosofia, a história e o latim.

[252] SANCHES, 1922, p. 55.

> Na terceyra Escola. Todas as couzas que pertencem á Sagrada Religiaõ e ao seu exercicio. Mas como só os Ecclesiasticos devem ensinar, e aprender estas Divinas Sciencias, não me pertence a mim indicar o que nellas se devia aprender.[253]

Contudo, o Marquês abordou com mais ênfase a questão da laicidade e sua utilidade na composição de um quadro para cada gênero de ciência, a fim de que cada aluno pudesse, por esse meio, rever de uma só vez e se lembrar do que lhe foi sucessivamente ensinado, abarcando desse modo o resultado de sua instrução inteira, e podendo torná-la presente para si em qualquer momento.

O mestre ensinaria aos seus alunos, exercitando-os com exemplos, a discernir o erro no meio das ilusões da imaginação ou da embriaguez das paixões, a apreender a verdade, a não a exagerar, mesmo apaixonando-se por ela.

Assim, os homens nascidos para serem eloquentes só o seriam para a verdade, e aqueles a quem esse talento fosse recusado poderiam ainda agradar apenas pela verdade e fazer que a razão fosse amada, embelezando-a.

O Marquês não se dirige ao rei da França, mas aos cidadãos da República. Ao contrário de Ribeiro Sanches, enfatiza a liberdade do aprendizado, sem deter-se em maiores informações sobre a liberdade do culto. Aplicando à França o preceito da laicidade em sua integralidade.[254]

3.5.4 *Modelos administrativos do ensino*

Se houve uma interseção no pensamento de Ribeiro Sanches e Condorcet acerca do ensino religioso, em relação à administração da instrução os posicionamentos são diversos. Para Ribeiro Sanches tal atribuição caberia ao monarca. Ao revés, para o Marquês de Condorcet, a administração do sistema de instrução e das Universidades caberia aos eruditos da época. As academias teriam total independência no regulamento de sua realidade institucional. Seriam independentes

[253] SANCHES, 1922, p. 283.

[254] CONDORCET, 2008, p. 105-108.

do poder público. O Estado Civil reconhece a origem das academias, porém, notoriamente, não as criou, apenas se valeu dos seus ensinamentos. Novamente, verifica-se que as distinções de posicionamento entre os pensadores estava atrelada ao contexto específico de cada, à sua trajetória. [255]

Ribeiro Sanches vivenciou o poder monárquico tanto no Império Russo, quanto em Portugal e na França. Já o marquês de Condorcet vivenciou tanto o absolutismo francês quanto a queda abrupta da monarquia dos *Bourbon*. Portanto, as visões de cada qual está vinculada a tais contextos.

Diante da prevalência monárquica, caberia ao Estado definir um protocolo para a instrução pública na visão de Sanches. Devendo o Estado agir no sentido de garantir o melhor preparo de seus súditos. Já Condorcet fez a defesa do indivíduo em oposição à autoridade do Estado. Assim, quanto mais os homens fossem esclarecidos, menos aqueles que têm autoridade poderiam abusar dela, e seria também menos necessário dar aos poderes sociais extensão ou energia.[256]

3.5.5 *O sentido de fronteira ou frontière*

Necessário é reconhecer essas particularidades que compuseram os Setecentos e que consolidaram o conhecimento até então disposto. Tanto Ribeiro Sanches, quanto o Marquês de Condorcet estavam imbuídos de tal lógica e cada qual edificou sua abordagem levando em conta essas fronteiras.

Temos que a modernidade setecentista trouxe uma nova concepção do que se impunha por "fronteira", antes o espaço territorial que dividira reinos, agora também era delimitado pelas novas concepções de realidade teórica, onde a educação possuía especial relevo.

---

[255] KOURGANOFF, Wladimir. **A face oculta da universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1990, p. 55.

[256] CONDORCET, 2008, p. 246-247.

O próprio conceito do verbete *frontière*, de autoria de Denis Diderot para o volume VI da *Encyclopédie*, enuncia essa nova noção:

> **FRONTIÈRE**: se dit des limites, confins, ou extrémités d'un royaume ou d'une province. Le mot se prend aussi adjectivement: nous disons *ville frontiere, province frontiere*. Nous disons qu'il se prend dans ce cas adjectivement, à-moins qu'on n'aime mieux regarder ici *frontiere* comme un substantif mis par apposition. Ce mot est dérivé selon plusieurs auteurs, du latin *front ;* les *frontieres* étant, disent-ils, comme une espece de front opposé à l'ennemi. D'autres font venir ce mot de *frons*, pour une autre raison; la *frontiere*, disent-ils, est la partie la plus extérieure & la plus avancée d'un état, comme le front l'est du visage de l'homme.[257]

Seguindo a conceituação proposta por Diderot, temos que delimitar o território estava atrelado à necessária análise dos conceitos e ideias que eram produzidos no espaço geográfico respectivo. Dotar de sentido moderno a acepção de fronteira era, em última instância, buscar a ruptura com todas as outras lógicas de organização: de famílias, de comunidades de linhagem, de patrimônio ou de clãs. [258]

É dentro dessa compreensão que Roger Chartier destaca a importância da formação da fecunda opinião pública do século XVIII, correspondendo na ruptura com o *ancien régime*, onde a "autoridade soberana, árbitro último, é necessariamente estável, una e fundada na razão". Essa autoridade deve ter como preceito instrumental básico a educação.[259]

3.5.6 *A liberdade e a laicidade como meios propiciadores do primado da educação*

O sentido setecentista de liberdade e de laicização estava atrelado de forma inconteste com o mecanismo estrutural e progressista da instrução pública. Ribeiro

---

[257] Tradução livre: **FRONTEIRA**: Expressos os limites, fronteiras ou extremidades de um reino ou uma província. A palavra também é posta como adjetivo: dizemos cidade de fronteira, na província de fronteira. Nós dizemos que é preciso neste caso, v.g., que preferem olhar aqui como um limite substantivo definido por aposição. Esta palavra é derivada de acordo com vários autores. Os limites são, dizem eles, como uma espécie oposta frente para o inimigo. Outros estão trazendo esta palavra por outra razão; a fronteira, dizem eles, é a parte mais externa e a mais avançada de um Estado, como a testa é para o rosto do homem. **Encyclopèdie:** dictionaire raisonné des sciences, des arts, des métiers. Paris: Editions da Bibliothèque Digitale. Tome VI A-E, 1757, p. 341.

[258] MARTINS, Rui. **O método da fronteira.** Coimbra: Almedina, 2008, p. 112.

[259] CHARTIER, Roger. **Lês origins culturelles de La Révolution Française.** Paris: Seuil, 1991, p. 41.

Sanches e o Marquês de Condorcet propuseram esses mecanismos para suas respectivas populações dentro dessa matriz lógico-racional de que o indivíduo deve estar verdadeiramente livre para aprender, mas o aprendizado em si, estaria associado também à liberdade.

O primado da educação não existiria sem a laicidade e a liberdade, assim como essas também não se solidificariam sem aquele. O século XVIII despontou com notória propriedade os basilares únicos para a formação de um ensino com propriedades solidificadas nos conceitos científicos puros, sem a influência dita *perniciosa* do clero. Com a transformação autônoma do mecanismo de aprendizado, pautado em bases acadêmicas, seria possível o almejado progresso.[260]

Nesta elaboração do preceito educacional de Ribeiro Sanches e do marquês de Condocet sob o viés da liberdade e da laicidade, forma-se uma escolarização pública, onde quatro momentos influenciam no desenvolvimento do processo educativo: o primeiro é referente à disciplina, onde o sujeito destinado ao aprendizado seria posto em sentido contrário à *selvageria imanente*[261], ou ainda, ao desconhecimento completo; em um segundo momento, estaria a ideia de cultura, base teórica da instrução comum. Após a idealização de tais noções, temos a aplicação da educação em sentido estrito, ou seja, aquela que socializa o indivíduo, dando-lhe mecanismos de cordialidade. Por fim, estaria a moralidade, em que o indivíduo aplicaria seu aprendizado teórico na realidade prática, almejando o bem de sua comunidade.[262]

---

[260] CAMBI, 1999, p. 339-342.

[261] "Selvageria imanente" em sua concepção setecentista, aplicável a Portugal e França, é a inaptidão cultural do súdito ou cidadão, ou seja, o indivíduo que pode aprender, mas que prefere continuar no obscurantismo. Condorcet explica muito bem essa questão no Quinto Período de sua clássica obra *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*. CONDORCET, 2013a, p. 73-75. Ribeiro Sanches trata da questão ao esquadrinhar pormenorizadamente o ensino eclesiástico luso. SANCHES, 1922, p. 23.

[262] Por instrução comum entendemos aquela referente ao ensinamento inicial proposto por Ribeiro Sanches e Condorcet, com as ditas lições gerais que seriam necessárias ao exercício de quaisquer profissões. “O homem só pode tornar-se verdadeiro homem mediante a educação, e ele é tal como ela o faz [...] É extremamente penoso para o filósofo e para o filantropo constatar como os poderosos na maioria das vezes só pensam em si próprios e não tomam parte no importante experimento sobre a educação para fazer a humanidade aproximar-se da sua perfeição”. KANT, 1999, p. 55.

3.5.7 *O rumo das propostas educacionais de Ribeiro Sanches e do marquês de Condorcet*

Outro ponto de especial distinção entre o projeto de Ribeiro Sanches e do Marquês de Condorcet foi o contexto no qual as propostas educacionais foram apresentadas. Em Portugal, temos um momento de estabilidade através da figura do Marquês de Pombal que assegurou durante seu secretariado (1750-1777) a importante modificação dos estatutos da Universidade de Coimbra (1772), aplicando, paulatinamente, o método de Sanches.

Já na França revolucionária (1789-1795) houve perspectivas diferentes e por uma taxa diferente de radicalismo. No que pertine à análise da obra de Condorcet, em tal período, podemos focar no ano de 1791, quando a Assembleia Legislativa cria o Comitê de Instrução Pública, cujo objetivo profícuo era a elaboração de um projeto orgânico de reordenamento, que foi elaborado e redigido pelo Marquês de Condorcet, secretário da Academia Francesa, após ter escrito as *Cinco Memórias sobre a instrução pública*.

A sucessão dos acontecimentos impediu a Assembleia de discutir seriamente as propostas de Condorcet e sua execução. Mas, seus escritos permaneceram até o Consulado como o evangelho dos melhores legisladores escolares da Convenção e do Diretório.

Ainda em 1791, a constituição sublinha que seria criada uma instrução pública, comum a todos os cidadãos, gratuita nas partes de ensino indispensáveis a todos os homens, e cujos institutos seriam distribuídos gradualmente em todo o reino.[263]

Portanto, esperamos ter demonstrado que a execução das propostas de Ribeiro Sanches e de Condorcet seguiram rumos distintos. O método de ensino visado por Ribeiro Sanches foi, em parte, aplicado na reforma dos Estatutos de Coimbra, já em 1772. Enquanto o plano de Condorcet só reverberou nos anos que se seguiram à Revolução, especialmente a partir do fim da era do terror (1792-1794). De todo

[263] CAMBI, 1999, p. 366.

modo, conseguiram, cada um dentro de sua realidade, apresentar propostas teóricas e práticas que impactaram a instrução pública de seus países.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feita a análise do primado da educação nos capítulos anteriores, vista essa sob a ótica dos pensadores analisados, bem como as trajetórias respectivas, importa agora apontar o objetivo central perseguido ao longo do trabalho. O ponto principal foi discutir de que maneira a educação se coloca como porta-voz, ou ainda, como condição para as *Luzes*. [264]

Para tanto, foram utilizadas duas obras setecentistas que abordam o tema, caracterizando esse preceito, tanto no cenário português, quanto em âmbito francês. Ainda sob esse enfoque foi trazida a concepção do *intelectual*, onde a primeira noção que emerge está na configuração de um grupo social específico, vez que os membros dessa classe se recusam a serem assimilados por quaisquer tipos socais. Sendo assim, os intelectuais, como categoria, são identificados por um reconhecimento público de mérito que lhes concede um lugar relativamente privilegiado no tabuleiro social.[265]

A fala do intelectual é apreendida com cautela por parte dos poderes governantes, monárquico ou republicano, exatamente porque seu lugar de enunciação não pretende se confundir com este ou com aquele interesse de camadas e clivagens sociais específicas. Essa foi uma questão precípua tanto na trajetória de António Nunes Ribeiro Sanches quanto na do marquês de Condorcet.[266] Sob essas premissas iniciais, o trabalho foi dividido em três capítulos, cada qual analisando pontos de interesse à Ilustração portuguesa e francesa.

---

[264] WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Vol. 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999, p. 25.

[265] CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: UNESP, 1996, p. 15. É justamente por ter o intelectual certa independência acerca da sociedade em que vive que entende-se ser essa justificativa apresentada como válida para o estudo proposto. Ambos os personagens aqui abordados, obtiveram essa independência, dentro de seus contextos específicos, e produziram suas ideias tendo como base o primado da educação.

[266] BASTOS, Elide Rugoi; RÊGO, Walquíria D. Leão. **Intelectuais e política**: a moralidade do compromisso. São Paulo: Olho d'Água, 1999, p. 8-11.

No Capítulo 1 – **A Ilustração portuguesa: a proposta de educação pública de António Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783)** foram analisados os aspectos gerais do movimento ilustrado em Portugal, a trajetória de Ribeiro Sanches, suas propostas educacionais contidas nas *Cartas sobre a educação da mocidade*, bem como o ideário ilustrado do personagem aplicado ao modelo português.

Destaca-se como fórmula precípua de seu projeto educacional a concretização do *Colégio dos Nobres*, conforme analisado, bem como uma proposta de ensino que se inscreveu no contexto das reformas educacionais e políticas promovidas em Portugal, sob o comando de Pombal. Dentre suas principais impressões sobre o reino no século XVIII, tem-se a crítica acirrada ao modelo eclesiástico visto até então.

Não obstante, como apontado, Sanches propôs uma reforma no ensino que mantivesse os preceitos religiosos, mas que incluísse outras camadas sociais, com as ressalvas cabíveis. Abordando o ensino da burguesia nascente, das mulheres, crianças e dos nobres. Para tanto, o pensador propôs a noção já discutida das três escolas-maiores ou Faculdades. Na primeira estudar-se-ia a história da Natureza (a mineralogia, a botânica e a zoologia), a física e a química, a anatomia e a medicina. Na segunda, a história da humanidade (eclesiástica e profana), a ética, a economia política, o direito português e o direito internacional público. Na terceira, o direito canônico e a teologia. Estas escolas-maiores ou Faculdades seriam de fundação régia, independentemente da anuência da Santa-Sé.[267]

No Capítulo 2 – **As *Luzes* francesas: a instrução pública segundo o marquês de Condorcet (1743-1794)** foram abordados os discursos ilustrados, sob a influência das inovações acadêmicas do Século XVIII, aplicadas ao modelo francês de ilustração. Foi também apresentada a trajetória de Marie Jean Antoine Nicolas de Cariat e suas propostas ao ensino francês contidas na obra *Cinco memórias sobre a instrução pública*.

[267] SANCHES, s/d, p. 53.

No que pertine ao universo das contribuições trazidas por Condorcet procuramos destacar seu Plano de Constituição de 1793, onde o personagem procurou trazer para o ordenamento jurídico francês pós-1789 as premissas que seriam de importância fundamental para o futuro da França. O Marquês procurou sintetizar em seu projeto aqueles anseios que considerava dignos do povo francês. Nesse contexto de opressão que levara à revolução propriamente, viu-se o primado da educação como um anseio a ser posto como realidade.

No seu Plano de 1793 Condorcet esquadrinha o seguinte rol de direitos: liberdade, igualdade, segurança, propriedade, garantia social e resistência à opressão.[268] Nesse texto é possível observar que Condorcet tem a instrução pública como uma meta a ser atingida, um dever da República e um direito dos cidadãos, mas ele já não a coloca mais como um requisito para a aquisição de direitos políticos, assim como havia feito na obra de 1791. Aduz claramente que "a instrução é necessidade de todos e a sociedade a deve igualmente a todos os seus membros".[269]

No Capítulo 3 – **Instrução pública: o primado para as *Luzes*** foram apontados os aspectos gerais do movimento ilustrado, os modelos luso e francês na concretização do primado da educação, bem como as diferenças pontuais entre as duas percepções. Como pilares da formação da teoria setecentista da educação e sua importância veemente, foram analisadas individualmente a ideia de liberdade e de laicidade.

Como evento angular na percepção dos acontecimentos tratados no capítulo apontou-se o enciclopedismo e a grandiosa contribuição por ela fomentada. Nomes do vulto de Jean Le Rond d'Alembert e Denis Diderot foram os arquitetos desse monumento. O escalonamento das ideias nos 35 volumes que compõe a *Encyclopédie* trouxe a inegável modificação da forma que os cientistas começaram a enxergar os conhecimentos novos ou reformulados.[270]Dentro do aporte teórico

---

[268] CONDORCET, 2013b, p. 128.

[269] CONDORCET, 2008, p. 100.

[270] DIDEROT ET D'ALEMBERT. **Encyclopèdie:** dictionaire raisonné des sciences, des arts, des métiers. Paris: Editions da Bibliothèque Digitale. Tome I A-E, 1777.

proposto, a Enciclopédia também foi responsável pelos rumos das propostas educacionais propostas pelos personagens, tratados ao final do Capítulo 3.

Ribeiro Sanches e o Marquês de Condorcet acreditavam que a instrução conduziria não apenas a um acréscimo de conhecimento no sujeito, mas também um aprimoramento moral do indivíduo que se instrui.[271]

Outro ponto de igual valia tratado aponta para o sentido de que a educação fortalece o indivíduo a fim de que o mesmo esteja apto a exercer os ofícios necessários ao engrandecimento do reino ou da República. Entender o sentido próprio do movimento ilustrado requer diagnosticar e receber o compartilhamento entre o âmbito da política, as construções acadêmico-culturais acerca da educação e da instrução pública, propriamente, aliando todos esses dados com a evolução das ciências.[272]

Por esse motivo, a análise do primado da educação sob a percepção de Ribeiro Sanches e de Condorcet, torna-se um importante limite teórico para o estudo proposto. Isso porque sendo as *Luzes* tema de literatura infinita, a escolha da educação como preceito ilustrado tornou viável a pesquisa limitando-a a um dos alicerces do movimento.

Importa mencionar que as propostas dos personagens se encontram subsumidas em suas obras. No caso português, a proposta revelava a reformulação do ensino em Portugal com a criação do *Colégio dos Nobres*, bem como propiciação de um estudo universal e financiado pela coroa.

Para o viés francês, o Marquês procurou reestruturar o sistema da República recém-inaugurada, tendo por base o Projeto de Constituição de 1793. Os preceitos das

---

[271] Para Ribeiro Sanches a educação transformaria a sociedade lusa sob o regime pombalino, ampliando as vestes do poder real a toda sociedade, remodelando-a sob o primado da educação. No caso do Marquês de Condorcet, a revolução iniciada em 1789, possibilitou um novo diálogo com o poder central, possibilitando a modificação do método de ensino, bem como a criação de um novo, proposto pelo personagem em sua obra. ISRAEL. 2009.

[272] GOLDMAN, L. **Ciências humanas e filosofia.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

Cinco Memórias sobre a Instrução Pública refletem esse intento e solidificam as ideias propostas.

Por fim, pode-se mencionar que o processo de instrução pública estava atrelado à construção de uma civilidade própria de *mentes educadas* e letradas. Ribeiro Sanches e Condorcet acreditavam nesse ideário, que iria ao longo de algumas gerações modificar positivamente seus respectivos países. Os ilustrados entendiam que a educação conduzia não somente a uma evolução do conhecimento, mas também à melhoria do ser que se instrui: homem, mulher, criança, fidalgo ou nobre.[273]

Detinham como personagens históricos, uma identidade coletiva, ou seja, preservaram na liberdade de expressar suas próprias ideias sobre a educação e a instrução pública na perspectiva de seus países. Tinham na inventividade da escrita e na autonomia do ofício sua principal arma. Como pensadores políticos de seu tempo discutiram e se apropriaram de preceitos, mas defenderam ideias próprias, podendo ser avaliados, fundamentalmente, como intérpretes da história, da política e do Estado. Como tal, agiam também como formuladores de políticas públicas. Por tais razões, podem ser considerados ícones do seu tempo e da modernidade.[274]

---

[273] HIPPEAU, C. **L'instruction publique en France pendant la Révolution.** Paris: Librairie Academique, 1881, p. 18. Tais palavras empregam-se a Ribeiro Sanches, com a ressalva relativa às mulheres, para quem deveriam deter estudos ligados às atividades domésticas, tal como preceitua Verney.

[274] CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: UNESP, 1996.

REFERÊNCIAS

Documentação

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Cariat. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. São Paulo: UNESP, 2008.

_____. **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano**. Campinas: UNICAMP, 2013a.

_____. **Escritos político-constitucionais**. Campinas: UNICAMP, 2013b.

_____. **Instrução pública e organização do ensino**. Porto: Educação Nacional, 1943.

DIDEROT ET D'ALEMBERT. **Encyclopèdie:** dictionaire raisonné des sciences, des arts, des métiers. Paris: Editions da Bibliothèque Digitale. Tome I A-E, 1777.

_____. **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: mis en ordre et publié par M. Diderot, et quant a la partie Mathématique, par M. D'Alembert. Troisieme Edition. Tome seizième. Paris, 1787.

_____. Civilité. In: **Encyclopédie ou diictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**: Encyclopédie project. Chicago: University of Chicago, 2015.

D'ALEMBERT, Jean Le Rond. **La suppression des jésuites**. Paris: Édition populaire abrégée, 2010.

ESTATUTOS da Universidade de Coimbra (1772). Livro III. Coimbra: Por Ordem da Universidade, 1972, p. 2.

EYNERICH, Nicolau. **Manual do Inquisidor.** [S.l.], [s.n.], 1376.

GALHARDO, Antonio Rodrigues. **Collecção das leis, decretos e alvarás que comprehende o feliz reinado delrei fidelíssimo D. José o I**: desde o anno de 1750 até o ano de 1760 e a pragmática do senhor rei D. João o V do anno de 1749. Lisboa: Imprellor da Sereniffima capa do infantado, 1797.

HIPPEAU, C. **L'instruction publique en France pendant la Révolution.** Paris: Librairie Academique, 1881.

Lista das pessoas condenadas e que tiveram suas sentenças lidas no auto de fé em Lisboa no ano de 1761. Disponível em http://almamater.uc.pt/indice.asp. Acesso em 21.02.2014. Acesso em 30.03.2015.

NETO, Francisco José da Silveira Lobo. **O iluminismo e as reformas pombalinas**. In *[S.l.: s.n., 2000?]*.

SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Apontamentos para estabelecer-se um tribunal e colégio de Medicina**: estatutos morais do colégio dos médicos de Londres para servirem de modelo aos do Colégio Real de Medicina de Lisboa. Carta a Joaquim Pedro de Abreu. Tratado da conservação da saúde dos povos. Considerações sobre os terremotos. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1966.

_____. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1922.

_____. **Cartas sobre a educação da mocidade**: prefácio e notas por Joaquim Ferreira, Porto: Domingos Barreira, s/d.

_____. **Cristãos novos e cristãos velhos em Portugal**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2003.

_____. **Dificuldades que tem um reino para emendar-se**: seleção, apresentação e notas de Vitor de Sá, Porto: Inova, s/d.

_____. **Tratado de conservação da saude dos povos:** obra util, e igualmente necessaria a magistrados, capitaens generais, capitaens de mar e guerra, prelados, abbadessas, medicos e pays de familia. Disponível em http://www.renascimento-sa.pt. Acesso em 20.02.2015.

SILVA, F. Gomes. **Mysterios da inquisição**. V. 1. Lisboa: Secção Editorial da Companhia Nacional Editora, 1900.

VERNEY, L. A. **Verdadeiro Método de Estudar**: para ser útil à Republica, e à Igreja: proporcionado ao estilo, e necesidade de Portugal. / Exposto em varias cartas, escritas polo[sic] R. P. * * * Barbadinho da Congregasam de Italia, ao R. P. * * * Doutor na Universidade de Coimbra. Valensa [Nápoles]: na oficina de Antonio Balle [Genaro e Vicenzo Muzio], 1746. - 2 vol.

Obras de referência

AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2004.

BAKER, Keith Michael. **Condorcet: raison et politique**. Chicago: University of Chicago, 1975.

BASTOS, Elide Rugoi; RÊGO, Walquíria D. Leão. **Intelectuais e política**: a moralidade do compromisso. São Paulo: Olho d'Água, 1999.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 11. ed. V. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1983.

_____. **Dicionário de política**. 11. ed. V. 2. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1983.

BOURDIER, Pierre. **Usos e abusos da história oral.** 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

_____. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

BRIGGS, J. Morton. **Jean le Rond d'Alembert**: dictionary of scientific biography. New York: Charles Scribner's Sons, 1970.

BUISSON, Ferdinand. **CONDORCET**. Paris: Librairie Félix Alcan, 1929.

BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: UNESP, 1999.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **As aulas régias no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2004.

CARNEIRO, Ana; DIOGO, Maria Paula; SIMÕES, Ana. **Imagens de Portugal setecentista:** textos de estrangeirados e viajantes. Rio de Janeiro: Penélope, 2000.

CARNEIRO, Roberto. **Reis de Portugal**: D, José I. Lisboa: Printer Portuguesa, 2008.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: Saraiva, 1978, p. 139.

CARVALHO, Rómulo de. **A física experimental em Portugal no século XVIII**. Lisboa: Museu da cidade, 1982.

CASTRO, Zilie Osório. **O regalismo em Portugal**: António Pereira de Figueiredo. Lisboa: Cultura 8, 1987.

CASSIRER, Ernst. **A Filosofia do Iluminismo.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: UNESP, 1996.

CHARTIER, Roger. **Lês origins culturelles de La Révolution Française.** Paris: Seuil, 1991.

CHAUNU, Pierre. **A civilização da Europa das luzes.** V. 1. Lisboa: Estampa, 1985.

COMPAYRÉ, Gabriel. **Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle.** Tome II. Genève: Slaktine Reprints, 1970.

COUTEL, Charle. **Politique de Condorcet.** Paris: Payout & Rivages, 1996.

CUNHA, Mafalda Soares; MONTEIRO, Nuno Gonçalo. **Aristocracia, poder e família em Portugal:** séculos XV-XVIII. Lisboa: Colibri, 2010.

DARNTON, Robert. **Os dentes falsos de George Washington**: um guia não convencional para o século XVIII. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. **O grande massacre de gatos.** São Paulo: Graal, 1984.

DEJEAN, Joan. **Antigos contra modernos:** as guerras culturais e a construção de um *fin de siècle*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

DEL PRIORE, Mary. Biografia: quando o indivíduo encontra a história. **Topo**i, v. 10, n. 19, jul.-dez. 2009.

DUPANLOUP, Félix. **A educação**. Londres: Bibliolife, 2009.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

EISENSTEIN, Elizabeth L. **A revolução da cultura impressa:** os primórdios da Europa Moderna. São Paulo: Ática, 1998.

FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo.** 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.

FORTES, Luiz Roberto Salinas. **O Iluminismo e os Reis Filósofos**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FOUREZ, Gerard. **A construção das ciências:** introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: UNESP, 1995.

FURET, François. **L'Atelier de l'histoire**. Paris: Flammarion. 1982.

_____. **Pensando a Revolução Francesa**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

GAY, Peter. **The Enlightenment**: an interpretation. Volume I. New York: Norton, 1977.

GARCIA, José Manuel. **Dicionário essencial de História de Portugal**. Lisboa: Presença, 2010.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

GOLDMAN, L. **Ciências humanas e filosofia.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

GRANGER, Gilles-Gaston. **La mathématique social Du Marquis de Condorcet**. Paris: Presses Universitaires de France, 1956.HIPPEAU, C. **L'instruction publique en France pendant la Révolution.** Paris: Librairie Academique, 1881.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Modernização dos sentidos**. São Paulo: Editora34. 1998.

HAZARD, Paul. **Crise da consciência europeia [1680-1715]**. Lisboa: Cosmos, 1948.

HELVÉTIUS, Claude Adrien. **Do homem, das faculdades intelectuais e de sua educação.** São Paulo: Abril Cultural, 1979.

HOBSBAWM, Eric. **A carreira aberta ao talento**: a era das revoluções. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

ISRAEL, Jonathan. **Democratic enlightenment:** philosophy, revolution, and human rights (1750-1790). London: Oxford press, 2011.

_____. **Iluminismo Radical:** A filosofia e a construção da modernidade [1650-1750]. São Paulo: Madras, 2009.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1999.

KIRSCHNER, T. C. **Itinerários de um ilustrado luso-brasileiro**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2009.

KOURGANOFF, Wladimir. **A face oculta da universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1990.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p.167-182.

MARTINS, Rui. **O método da fronteira.** Coimbra: Almedina, 2008.

MAXWELL, Kenneth. **O marquês de Pombal**. 2a. ed. Lisboa: Presença, 2004.

MONTEIRO, Nuno Gonçalo Freitas. **O crepúsculo dos grandes**: a casa e o património da aristocracia em Portugal [1750-1832]. Lisboa: ICS, 1998.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat. **Cartas persas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. **O espírito das leis**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MORSE, Richard M. **O espelho de próspero**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

NÓVOA, António. **Evidentemente:** história da educação. Portugal: Asa, 2005.

PASSMORE, John. **A perfectibilidade do homem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2004.

PEREIRA, José Esteves. **O pensamento político em Portugal no século XVIII:** António Ribeiro dos Santos. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1983.

PETERSON, Merrill D. **Writtings, Autobiography, Notes on the State of Virginia, Public and Private Papers, Addresses and Letters.** Washington: The Library of America, 2011, p. 102.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PRATA, Manuel Alberto Carvalho. **Ciência e sociedade:** a faculdade de Filosofia no período pombalino e pós-pombalino (1772-1820). Coimbra: Gráfica Ediliber, 1991.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas:** a experiência da microanálise**.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

ROWE, Constante. **The presente-day relevance of Condorcet.** Stanford: Humanities Press, 1984.

ROSENFIELD, Leonora Cohen. **Condorcet studies.** Stanford: Humanities Press, 1984.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Considerações sobre o governo da Polônia**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. **Discurso sobre a origem da desigualdade**. Porto Alegre: Editora L&PM, 2008.

SAID, Edward W. **Representações do intelectual**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.

STAROBINSKI, Jean. **As mascaras da civilização**: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

TENGARRINHA, José. **História de Portugal**. São Paulo: UNESP, 2000.

TODOROV, Tzvetan. **Nosotros y los otros**. 3. ed. Buenos Aires: Siglo veinteuno editores, 2003.

_____. **O espírito das luzes.** São Paulo: Barcarolla, 2008.

_____. **O medo dos bárbaros:** para além do choque das civilizações. Petrópolis: Vozes, 2010.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Vol. 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

WILLEMSE, David. **Pensamento económico e política econômica no período pombalino:** o caso de Ribeiro Sanches. Porto: Ler História, 1972.

WHITROW, G. J. **O tempo na História:** concepções do tempo da pré-história aos novos dias. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

VÁZQUEZ, Raquel Bello; FEIJÓ, Elias J. Torres. **Novas linhas de pesquisa no âmbito da ilustraçom em Portugal na segunda metade do século XVIII**. Santiago de Compostela: USC, 2005.

VIAL, Francisque. **Condorcet ET l'éducation démocratique**. Genève: Slatkine Reprints, 1970.

VOLTAIRE. **Cândido, ou o otimismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Artigos científicos e Publicações em Revistas

BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador:** o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: USP, 2011.

_____. **O Enciclopedismo de Ribeiro Sanches**: Pedagogia e Medicina na Confecção do Estado. História da Educação, v. 2, n. 4, 1999, p. 109.

CARVALHO, Flávio Rey. **Um iluminismo português?** a reforma da Universidade de Coimbra de 1772. 2007. 145 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, 2007.

CORREIA, Arlindo. **Biografia de António Nunes Ribeiro Sanches**. Disponível em: http://www.alindo-correia.com/160908.html. Acesso em 09.07.2014.

DEL PRIORE, Mary. Biografia: quando o indivíduo encontra a história. **Topo**i, v. 10, n. 19, jul.-dez. 2009, p.9.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires. **Reformas pombalinas e o iluminismo em Portugal**. In *Revista de História e Estudos Culturais*. Londrina: UEL, 2007.

MERLO, Patrícia M. S. **A obra de Luis Antônio Verney:** aspectos da ilustração portuguesa. In *Memórias, traumas e rupturas*. Vitória: LHPL/UFES, 2013.

_____. **Os estudos médicos e o (des) conhecimento sobre o corpo no Setecentos português**. **Dimensões/UFES**, Vitória, ano 34, v. 34, n. 34, p. 50-68, 2015.