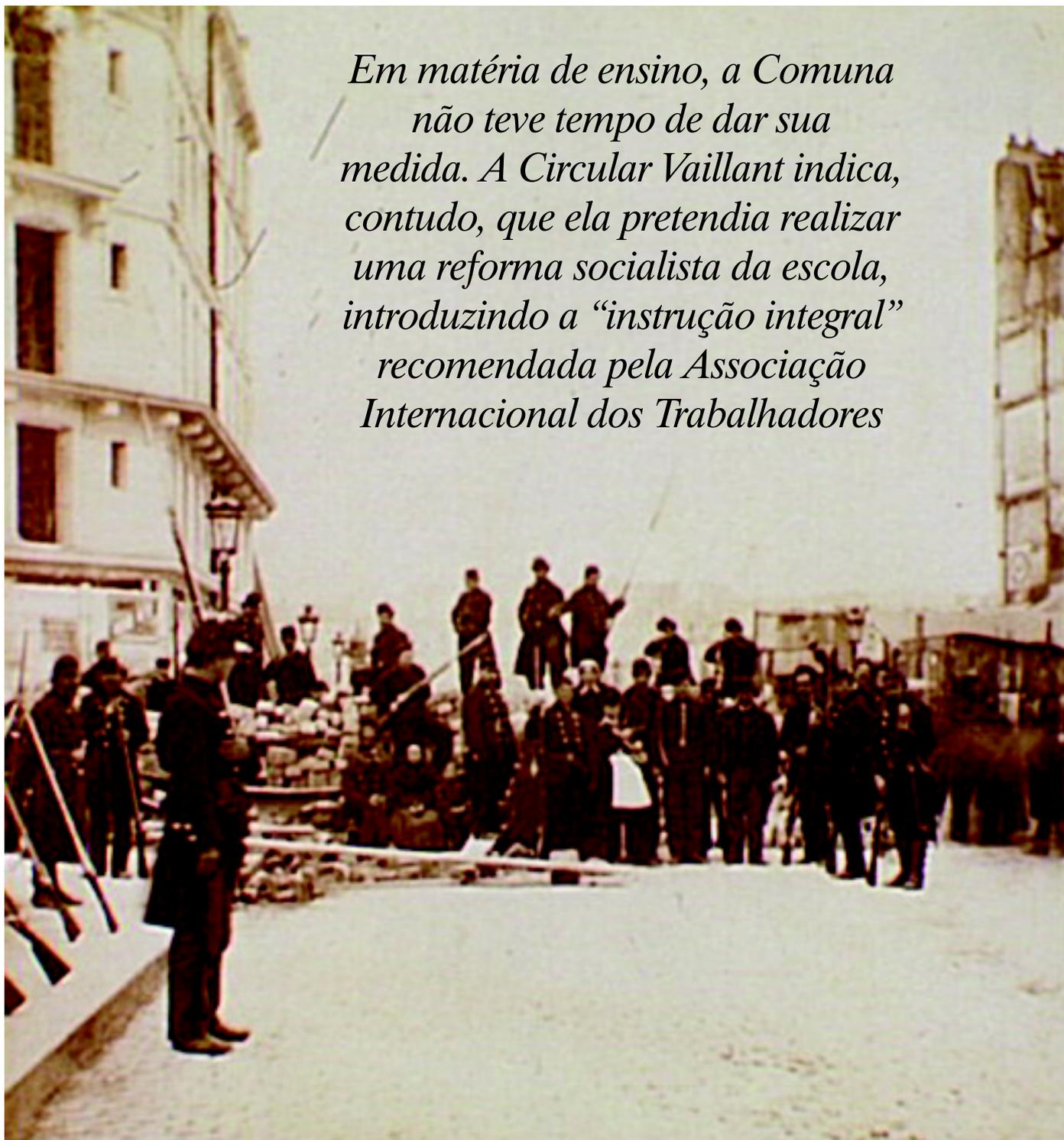


A COMUNA DE PARIS, A ESCOLA E O ENSINO

Oswaldo Coggiola

Professor do Departamento de História Econômica da FFLCH-USP

Em matéria de ensino, a Comuna não teve tempo de dar sua medida. A Circular Vaillant indica, contudo, que ela pretendia realizar uma reforma socialista da escola, introduzindo a “instrução integral” recomendada pela Associação Internacional dos Trabalhadores



Em matéria de ensino, a Comuna de Paris deuse por tarefa inicial erradicar da escola, em todos os níveis, tanto a influência clerical-religiosa, que incitava os homens, desde a sua infância, a submeter-se ao seu destino, quanto a influência da moral burguesa. O ensino religioso nas escolas tinha sido reforçado depois do fracasso da insurreição operária de junho de 1848: “Não se pode salvar a propriedade senão através da religião, que ensina a carregar docilmente a cruz”, diziam Montalambert, Falloux e Thiers.¹

Charles Fourier já criticava a falsidade do ensino que inculcava nas crianças o “amor ao próximo”, enquanto a indústria e o comércio os lançavam na concorrência desenfreada, assim como a moral que defendia a “virtude”, enquanto a sociedade lhes ensinava a ignorá-la.

A Comuna, proclamando a separação da Igreja do Estado, não podia senão proceder imediatamente a excluir a instituição religiosa do ensino público que, por sua vez, devia ser organizado. Mas a Comuna não ficou no plano puramente democratizante. Tendo levantado a bandeira da República do Trabalho, tentou levar adiante uma verdadeira revolução cultural, que eliminasse: 1) a divisão entre trabalho manual e intelectual; 2) a opressão das mulheres pelos homens; 3) a opressão das crianças pelos adultos.

A Delegação do Ensino da Comuna proclamou, a 17 de maio de 1871, sob a assinatura de Edouard Vaillant:

“Considerando que é importante que a Revolução Comunal afirme



seu caráter essencialmente socialista por uma reforma do ensino, assegurando a todos a verdadeira base da igualdade social, a instrução integral a que cada um tem direito e facilitando-lhe a aprendizagem e o exercício da profissão para a qual o dirigem seus gostos e aptidões.

“Considerando, por outro lado, que enquanto se espera que um plano completo de ensino integral possa ser formulado e executado, é preciso decretar as reformas imediatas que garantam, num futuro próximo, essa transformação radical do ensino.

“A Delegação do Ensino convida as municipalidades distritais a enviar, no mais breve prazo possível, para o doravante Ministério da Instrução Pública, Rua de Grenelle-Gerpain, 110, as indicações e as informações sobre os locais e estabe-

lecimentos melhor apropriados à pronta instituição de escolas profissionais, onde os alunos, ao mesmo tempo que farão a aprendizagem de uma profissão, completarão sua instrução científica e literária.”²

A Comuna, em matéria de ensino, não teve tempo de dar sua medida. A Circular Vaillant indica, contudo, que ela pretendia realizar uma reforma socialista da escola. A instrução integral, tendendo a fazer homens completos, a desenvolver harmoniosamente todas as faculdades, a ligar a cultura intelectual à cultura física e ao ensino técnico, era uma das reivindicações da Associação Internacional dos Trabalhadores (ver o relatório do Conselho Geral no Congresso de Genebra, 1866, e a resolução do Congresso da AIT de Lausanne, 1867).

Notemos que, a 9 de maio de 1871, a seção das Grandes Carreiras da Internacional parisiense havia pedido à Comuna para perseverar na via do progresso do espírito humano, decretando a instrução laica, primária e profissional, obrigatória e gratuita em todos os graus. No “Jornal Oficial” de 13 de abril, um manifesto do cidadão Rama, referendado por Benoît Malon, desenvolvia, sobre o ensino primário, opiniões inspiradas principalmente num espírito laico e irreligioso. Por pouco que tenham podido fazer, nem por isso os *communards* deixaram de entrar, bem antes da democracia burguesa, no caminho de uma reorganização completa do ensino do povo.

A unidade das ciências, por um lado, e o ensino politécnico, pelo outro, estavam colocados objetivamente por uma época em que, ao surgirem todo tipo de teorias evolucionistas (cosmológicas, naturais, biológicas, etc.), “ao trazer o próprio homem para dentro do esquema da evolução biológica, abolia a linha divisória entre ciências naturais, humanas ou sociais”.³

A ciência, por sua vez, inclusive a mais abstrata, não podia ser considerada isoladamente: nos *Grundrisse*, Marx afirmava que “o desenvolvimento das ciências — as naturais assim como as outras — é sem dúvida função do desenvolvimento da produção material”. A questão educacional, para Marx, líder da AIT, estava portanto duplamente vinculada ao desenvolvimento da força de trabalho e ao da ciência, como dois aspectos de um único processo histórico.

Nos primórdios do capitalismo, houve fortes resistências contra o início de uma educação universal. “Como podemos ser felizes se estamos rodeados por um povo que lê?”, dizia o reacionário Mr. Flosky em *Nightmare Abbey*, de Peacock. Perguntas dessa classe foram feitas no curso do século XVIII e primeira metade do século XIX. Em 1746, a Academia de Rouen debateu o seguinte problema: é vantajoso ou prejudicial para o Estado ter camponeses que saibam ler?

Aproximadamente duas décadas mais tarde, De Cadadec de la Cha-

*Nos primórdios do
capitalismo, houve
fortes resistências
contra a educação
universal*

lotais escrevia: “Nunca houve tantos estudantes como hoje. Inclusive a gente do povo quer estudar. Os irmãos da religião cristã chamados os *Ignorantins* estão realizando uma política fatal. Ensinam a ler e a escrever aqueles que só deveriam aprender a desenhar e manejar instrumentos e já não querem mais fazer isso. Para o bem da sociedade, os conhecimentos do povo não podem ir além do necessário para a sua própria ocupação cotidiana. Todo homem que olhar mais longe de sua rotina diária não será nunca capaz de continuar pacientemente e atentamente essa ro-

tina. Entre o povo baixo é necessário que saibam ler e escrever apenas os que têm ofícios que requeiram essa perícia”.⁴

As mesmas revoluções democráticas que impulsionaram decisivamente o ensino público e/ou universal valorizaram o papel da ciência na luta contra o Antigo Regime. Um membro da Convenção francesa afirmou: “Não esqueçamos que muito antes que nós, as ciências e a filosofia lutaram contra os tiranos. Seus constantes esforços fizeram a revolução. Como homens livres e agradecidos, devemos estabelecê-las entre nós e conservá-las sempre. Pois as ciências e a filosofia manterão a liberdade que conquistamos”.⁵

No quadro histórico da necessidade da qualificação da mão-de-obra para a generalização da produção industrial, na segunda metade do século XIX, floresceu a aspiração democrática a uma educação pública e universal. Um sistema educacional só poderia existir com a vitória do capitalismo na esfera da produção, pois aquele implica “que a produção dos meios de existência e a produção de seres humanos sejam institucionalmente separadas uma da outra. Isso só se produz numa medida apreciável com o capitalismo, com o nascimento da família moderna e da obrigação escolar universal. A educação constitui uma articulação família/escola”.⁶

O desenvolvimento da universidade moderna se dá no mesmo período, ficando simbolizada “pela criação em 1868 da Escola Prática de Altos Estudos (que) num quadro flexível, devia fornecer formação para a pesquisa crítica”.⁷ As universidades

do período pré-capitalista pouco têm a ver com as originadas pelo desenvolvimento do capital: “Os estudantes da Idade Média não estavam submetidos à jurisdição dos tribunais ordinários, eles não podiam ser procurados em seus colégios ou molestados pelos agentes de justiça, eles portavam uma vestimenta particular, eles tinham o direito de duelarem entre si e eram reconhecidos como uma corporação fechada, com seus códigos morais, bons ou maus. No decorrer do tempo, com a democratização progressiva da vida pública, quando todas as outras guildas e corporações da Idade Média foram abolidas, estes privilégios de universitários se perderam em toda a Europa”.⁸

O elemento de continuidade se dava em que a universidade continuava a ser considerada o “lugar natural” da ciência (que “não cobre senão uma parte dos saberes socialmente existentes”), portanto, da “ilusão cientificista” (a ciência como variável independente do desenvolvimento social): “A ciência se distingue de outros tipos de saberes por sua aproximação que visa conhecimentos de caráter universal, atemporais, distintos da pessoa que os emite e do ‘lugar’ de onde provêm. Ela tem, portanto, uma tendência a eliminar o singular, o não reproduzível e, em suma, a história”.⁹

Existe em Marx e Engels uma crítica da educação capitalista (inclusive a universitária) como alienada, fragmentária, parcial (excludente dos “outros saberes”), e um esbo-



Benjamin Gastineau

*Na sua breve
existência, a Comuna
realizou obra notável
de democratização e
laicização do ensino*

ço de uma “educação comunista”, a qual, de acordo com o *Anti-Dühring*, superando essas contradições, “criará uma nova força produtiva”. A nova educação deverá ser “intelectual, física e politécnica”: esta última, “para Marx, deve ao mesmo tempo ser teórica (‘transmitir os princípios gerais de todos os processos de produção’) e prática (‘iniciação ao uso prático e ao manejo

dos instrumentos básicos de todos os ramos do trabalho’). Essa dupla formação é indispensável para que os trabalhadores dominem as bases científicas da tecnologia, o que lhes permitirá organizar e controlar a produção uma vez conquistado o poder político (sob o reino da burguesia, eles possuem apenas ‘a sombra do ensino profissional’”.¹⁰

A Comuna realizou, na sua breve existência, uma obra notável de democratização e laicização do ensino, e de colocá-lo a serviço da “República do Trabalho”. Marx comentou que “dessa maneira, não somente a instrução tornou-se acessível a todos, mas também a própria ciência foi libertada dos gri-

lhões que lhe tinham sido impostos pelos preconceitos de classe e a força governamental”.

A Revolução de Outubro de 1917 inspirou-se explicitamente na Comuna, ao tentar desde o início integrar educação e produção, de acordo com o seguinte princípio: “O trabalho produtivo deve servir de fundamento da vida escolar, não como meio de pagar o sustento da criança, nem apenas como método de ensino, mas como trabalho produtivo socialmente necessário... A escola é a escola-comuna, estreita e organicamente vinculada mediante o processo laboral com o seu meio ambiente”.¹¹

Até autores, como Georges Bourgin, que consideram que a política da Comuna “no conjunto... foi negativa”, reconhecem ter ela realizado “uma obra escolar social efeti-

va.”¹² Edouard Vaillant reuniu professoras, professores e pais para decidir as reformas necessárias para a escola primária.

Prosper-Olivier Lissagaray, testemunha e historiador crítico de muitos aspectos da Comuna, nos diz: “A Delegação do Educação tinha por obrigação uma das mais belas páginas da Comuna. Após tantos anos de estudo e experiência, essa questão devia surgir inteiramente elaborada de um cérebro realmente revolucionário. A Delegação nada deixou como testemunho para o futuro. No entanto, o delegado era um homem dos mais instruídos. Contentou-se em eliminar os crucifixos das salas de aula e em fazer um apelo a todos os que haviam estudado as questões da educação. Uma comissão foi encarregada de organizar o ensino primário e a formação profissional; todo seu trabalho foi anunciar, em 6 de maio, a inauguração de uma escola. Outra comissão, para a educação das mulheres, foi nomeada no dia da entrada dos versalheses”.

“O papel administrativo dessa delegação restringiu-se a decretos pouco viáveis e a algumas nomeações. Dois homens dedicados e talentosos, Elisée Reclus e Benjamin Gastineau, foram encarregados de reorganizar a Biblioteca Nacional. Proibiram o empréstimo de livros, pondo fim ao escândalo de privilegiados que constituíam bibliotecas às custas das coleções públicas. A Federação dos Artistas, cujo presidente era Courbet — nomeado membro da Comuna em 16 de abril — e que contava entre seus integrantes com o escultor Dalou, ocu-

pou-se da reabertura e da fiscalização dos museus”.

“Nada se saberia dessa revolução em matéria de educação sem as circulares das municipalidades. Várias haviam reaberto as escolas abandonadas pelas congregações e pelos professores primários da cidade, ou tinham expulsado os padres que lá restavam. A do XX Distrito vestiu e alimentou as crianças, lançando assim as primeiras bases das Caixas Escolares (cooperadoras), tão prósperas a partir de então. A delegação do IV Distrito dizia: ‘Ensinar a criança a amar e a respeitar seu semelhante, inspirar-lhe o amor à justiça, ensinar-lhe que deve se instruir tendo em vista o interesse de todos: eis os princípios morais em que doravante repousará a educação comunal’. ‘Os professores das escolas primárias e das creches’, prescrevia a delegação do XVII Distrito, ‘emprepararão exclusivamente o método experimental e científico, que parte sempre da exposição dos fatos físicos, morais e intelectuais’”. Ainda se estava longe de um programa completo.”¹³

Em apenas dois meses, é evidente que era impossível levar plenamente à prática todos os planos. Mas ficou claro que a Comuna pretendia implementar um sistema de ensino integral, a todos os níveis, que unisse trabalho manual e intelectual, através de um ensino simultaneamente científico e profissionalizante (tal era o entendimento do termo “politécnico”). A Comuna, por outro lado, combateu a opressão das mulheres baseada na ignorância. Um artigo de 9 de abril de 1871 do *Père Duchêne* advertia: “Se vocês soubessem, cidadãos, o quanto a Revolução depende das mulhe-

res. Nesse caso, estariam atentos para a educação das meninas (filles). E não as deixariam, como se fez até agora, na ignorância!”¹⁴

A reação francesa e internacional acabaria, de modo ineditamente cruel, com a Comuna, impondo um retrocesso social e cultural extraordinário. Mas a semente deixada pela Comuna — a escola pública, laica, gratuita e obrigatória; a libertação feminina — floresceria novamente nas lutas sociais, antes que o século XIX se concluísse. A destruição do caráter de classe do ensino e da escola, da elitização da universidade, também foram postas pela Comuna, através do único meio possível: a destruição do Estado opressor e o fim do caráter classista da sociedade toda: tanto esta como aquelas tarefas estão ainda pendentes, e sua resolução depende, como nos tempos da Comuna, da luta e da revolução.

Notas

- 1 Cf. S. Froumov. *La Commune de Paris et la Démocratisation de l'École*. Moscou, Progrès, 1966, p.76.
- 2 A. Dunois. Textos e documentos. In: P. Luquet et al. *A Comuna de Paris*. Rio de Janeiro, Laemmert, 1968, p.71
- 3 Eric J. Hobsbawm. *A Era do Capital*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979, p. 268.
- 4 Apud Carlo Cipolla. *Educación y Desarrollo en Occidente*. Barcelona, Ariel, 1970, p. 79.
- 5 In: Eric J. Hobsbawm. *Las Revoluciones Burguesas*. Madri, Guadarrama, 1971, p. 491.
- 6 Rolf Nemitz. *Eléments d'une théorie marxiste de l'éducation*. *Actuel Marx*, nº 1, Paris, 1º semestre 1987, p. 69.
- 7 J. M. Mayeur. *Les débuts de la IIIe République*. Paris, Seuil, 1973, p. 149.
- 8 Stefan Zweig. *Le Monde d'Hier*. Paris, Albin Michel, 1948, p. 118.
- 9 Samy Joshua. Le contrôle de la science. *Utopie Critique*, no 5, 1º trimestre de 1995, p. 96.
- 10 Lê Thàn Khôi. *Marx, Engels et l'Éducation*. Paris, PUF, 1991, p. 101. Ver também: Bogdan Suchodolski. *Teoria Marxista da Educação*. Lisboa, Estampa, 1976; Mario A. Manacorda. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo, Cortez, 1991; e Madan Sarup. *Marxismo e Educação*. Rio de Janeiro Zahar, 1980.
- 11 In: Sheila Fitzpatrick. *Lunacharski y la organización soviética de la educación y las artes (1917 - 1921)*. Madri, Siglo XXI, 1977, p. 53.
- 12 Georges Bourgin. *La Comuna*. Buenos Aires, EUDEBA, 1962, p. 61.
- 13 Prosper-Olivier Lissagaray. *História da Comuna de 1871*. São Paulo, Ensaio, 1991, p. 170.
- 14 In: Raoul Dubois. *À l'Assaut du Ciel. La Commune racontée*. Paris, Les Éditions Ouvrières, 1991, p. 164.