

## **A Comuna de Paris e a educação: a luta pela escola pública, gratuita, laica e universal, e a recuperação de um debate para a historiografia**

Wanderson Fabio de Melo\*

O objetivo do presente texto é recuperar a proposta de educação na Comuna de Paris (1871) e perceber os elementos que a fizeram florescer. Nossa hipótese é que ela se processou a partir da luta social pela educação laica, das ideias surgidas sobre educação e ensino dos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores e das experiências de “escola ativa” protagonizadas por educadores progressistas de Paris. As fontes da presente reflexão foram os decretos oficiais produzidos pelos *communards*, bem como os registros biográficos de Louise Michel e de Prosper-Olivier Lissagaray, além das intervenções de Karl Marx sobre o tema. Utilizou-se a análise crítica imanente dos atos e dos livros citados.

Palavras-chave: Comuna de Paris. Educação. Movimento dos trabalhadores.

Os historiadores têm-se debruçado muito pouco acerca das experiências de revoluções do trabalho. Poucas publicações foram destinadas a analisar os feitos dos trabalhadores nos momentos em que realizaram as suas “formas de poder” popular, ou de dissolução do poder burguês. A historiografia apresenta lacunas acerca das vivências do trabalho quando do ponto particular das tentativas de superação do capital que se processaram, embora sem se consolidarem na história. Vale ressaltar que um estudante dedicado ao final do Ensino Médio é capaz de reproduzir nomes de figuras históricas que participaram da Revolução Francesa, ou da Revolução Americana. Alunos aplicados dos cursos de ciências humanas são capazes de apontar livros e autores da pedagogia burguesa, além dos decretos educacionais. Entretanto, poucos são os que sabem identificar agentes que participaram das revoluções do trabalho, como a de 1848, ou da Comuna de Paris de 1871, ou de dizer os representantes da pedagogia do trabalho. Nota-se, com isso, a reprodução da memória social que corrobora a perpetuação da

---

\* Doutor em História pela PUC/SP e professor na Universidade Federal Fluminense/ Polo Universitário de Rio das Ostras (UFF/PURO), curso de Serviço Social.

sociedade burguesa a partir de um discurso ideológico, pois como constatava Gyorgy Lukács, “não existe ideologia inocente” (1959). Poucos são os livros didáticos que tratam dos movimentos, das ideias e das figuras que se pautaram na perspectiva dos trabalhadores. Com isso não queremos prescrever uma história que seja a exaltação dos heróis socialistas, nem tampouco defender uma história factual *évément*. O que se pretende, na presente comunicação, é recuperar os atos dos *communards* de 1871 referentes ao tema da educação e do ensino numa perspectiva histórica.

Destaca-se que este texto considera a polêmica historiográfica acerca da Comuna de Paris: afinal, a Comuna foi o “último suspiro da revolução burguesa”, ou “revolução operária”? Pretende-se, por meio de situar o processo educacional da Comuna, considerar este debate.

A hipótese realçada no artigo é que a proposta de educação da Comuna de Paris foi construída a partir da luta social contra o clero no domínio da cultura – processos que remontam a Lei Lepelletier, os decretos educacionais da república social de 1848 e a oposição ao II Império –, das ideias surgidas sobre educação e ensino dos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores e das experiências de “escola ativa” protagonizadas por educadores progressistas de Paris. As fontes da presente reflexão foram os decretos oficiais produzidos pelos *communards*, bem como os registros biográficos de Louise Michel e de Prosper-Olivier Lissagaray, além das intervenções de Karl Marx sobre a temática educacional. O procedimento metodológico será a análise crítica imanente, de modo a fazer os sujeitos explicitarem os seus próprios pressupostos.

Recuperar a educação na Comuna se coaduna a história que lembra não só os vitoriosos, mas aquilo que E. P. Thompson chamou a atenção: resgatar “os becos sem saída, as causas perdidas e os próprios perdedores” (1987: 5), de modo a rememorar a luta social do trabalho na perspectiva da humanidade social.

#### *A Comuna de Paris e a educação*

O objetivo do presente texto é recuperar a proposta de educação na Comuna de Paris e perceber as características que a compuseram. A possibilidade realçada nesta análise é que a proposta de educação da Comuna de Paris foi construída a partir da luta social contra o clero no domínio da cultura – processos que remontam a Lei Lepelletier, os decretos educacionais da República de 1848 e a oposição ao Segundo Império –, bem

como das ideias surgidas sobre educação e ensino nos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores e das experiências de trabalhos educacionais diferenciados protagonizados por educadores progressistas de Paris.

A despeito do pouco tempo para realizar uma obra no campo educacional, os *communards* promoveram atos que se inscreve na história da educação com certa originalidade, uma vez que realizaram a separação da Igreja e o Estado, defenderam a educação integral e se pautaram no trabalho pedagógico “ativo”. Nesta comunicação, recupera-se uma proposta de educação surgida no movimento do trabalho a partir de uma perspectiva histórica, ou seja, segundo Eric Hobsbawm a função do historiador é “lembrar aquilo que os outros esquecem, ou querem esquecer” (2007: 9).

#### *A comuna e a separação da Igreja em relação ao Estado*

Um item importante aos movimentos de trabalhadores no que se refere à luta educacional ao longo do século XIX foi a crítica da relação entre Igreja e o Estado, uma vez que os assuntos da educação eram monopolizados pelo clero, que estava sempre aliado ao poder político estabelecido servindo de base para a sua perpetuação. Ademais, o domínio da Igreja no tema da educação significava o ensino desvinculado das conquistas científicas e restrito à minoria da população, na medida em que estava comprometido com dogmas religiosos, além de ser pago, não havendo a obrigatoriedade. Em resistência a esse estado de coisa emergiu no movimento social a consigna de laicização do ensino.

No que tange à separação entre a Igreja e o Estado na Comuna de Paris, segundo Louise Michel:

Os primeiros decretos da Comuna foram a proibição da venda de objetos do Mont-de-Piété e a abolição dos cultos; imaginou-se, como se pensa até hoje, que o mau casamento entre a Igreja e o Estado, que traz consigo tantos cadáveres, jamais pudesse acabar; no entanto ambos poderão desaparecer juntos (1999: 152).

Percebe-se a ponderação da revolucionária sobre a aliança da instituição religiosa e a forma de poder opressivo do Estado, realçando um aspecto caro à luta anti-clerical travada pelos movimentos sociais favoráveis à laicização do ensino e a resistência ao Segundo Império.

Ao considerar a educação na Comuna de Paris, Karl Marx ressaltou que:

a Comuna tratou logo de quebrar o instrumental de repressão espiritual, o poder dos padres e religiosos; decretou a separação ente Igreja e Estado [Auflösung] e a expropriação [Enteignung] de todas as igrejas na medida em que eram corporações com propriedades. Os padres foram mandados de volta ao retiro da vida privada para, a exemplo de seus antecessores, os apóstolos, viverem das esmolas dos crentes. Todas as instituições de ensino foram abertas gratuitamente ao povo e, ao mesmo tempo, purificadas de qualquer intromissão do Estado ou da Igreja. Com isso, não só a formação escolar se tornava acessível a todos, mas a própria ciência era libertada das cadeias impostas pelo preconceito de classe e pelo poder do governo (1983: 296).

Percebe-se, assim, o esforço dos *communards* em levar à cabo a separação da Igreja do Estado a fim do estabelecimento do ensino gratuito, para todos e com base na ciência, em oposição aos preceitos religiosos aliados ao *bonapartismo*. Portanto, a Comuna de Paris impôs uma maneira nova no encaminhamento do problema entre a Igreja e o Estado e entre a Escola e a Igreja. Embora a proposta de laicização educacional tenha o seu histórico na França que remete ao período da Revolução de 1789, sobretudo no processo de radicalização em 1793, e na República de 1848, entretanto foi apenas a partir da Comuna de Paris de 1871 que tal propositura se realizou.

A despeito da Revolução Francesa, iniciada em 1789, ter confiscado bens da Igreja e interditado as atividades das escolas religiosas, por conta da aliança social entre o alto clero e o *ancién regime*; mesmo com as propostas de Condorcet e de Lepelletier acerca da educação laica, no momento mais radical do processo revolucionário, o ensino não-religioso encontrou obstáculos intransponíveis para a realização do “homem novo”. Apesar da lei de 1793, que postulava o ensino público, gratuito e laico, o líder Robespierre se levantou contra a propaganda “ateia” dos hebertistas (a extrema-esquerda jacobina) e decretou o “culto ao Ente supremo” (FROUMOV, s/d: 18), pondo fim ao ensino laico emergido na luta revolucionária.

Napoleão Bonaparte, para se consolidar frente ao poder de Estado, recorreu aos serviços da Igreja a partir do acordo com o papado de 1801, de modo que, o ensino religioso e o culto foram restabelecidos na educação francesa. Além disso, rejeitou o ensino obrigatório e gratuito, o que impossibilitou à imensa maioria o acesso à escola.

A dominação religiosa sobre a educação é reforçada no momento da Restauração (1815-1830), isto é, no retorno da dinastia dos Bourbons ao poder, uma vez que as

escolas ficaram sob o domínio da Igreja quando foi criado um ministério para os assuntos religiosos e de educação, em 1824. Tal encaminhamento da questão educacional refletiu a volta da aliança entre a dinastia real francesa, a sua base social composta pela nobreza proprietária de terra, e a Igreja, de modo que significou o retorno ao *ancién regime* no plano cultural.

Na fase da Monarquia de Julho, após a revolução de 1830, a educação francesa não conheceu mudanças substantivas, embora a tirania da Igreja tenha sido atenuada. No governo de Luis Felipe de Orléans, o “rei burguês”, passou-se a lei Guizot de 1833 sobre o ensino primário francês. A norma jurídica defendida por François Guizot estipulou que deveria haver escola em todos os municípios. Certa “historiografia” de manual, a partir de considerações idealistas e de pouca base empírica considerou que a ministração de Guizot “mudou radicalmente a educação pública francesa”, contudo a política educacional do rei que usava cartola não considerou a obrigatoriedade do ensino, tampouco se referiu a gratuidade. Guizot hipocritamente dizia que o Estado não poderia se sobrepor aos pais, interferindo na família, daí a recusa da obrigação do ensino. Com o decreto defendido pelo representante da burguesia orleanista, nos anos 30 e 40 do século XIX, a situação da educação francesa melhorou em algum grau, pois o número de escolas e de alunos aumentou, bem como o orçamento educacional foi acrescido. Mas, mesmo assim, em 1847, 40% dos municípios franceses não possuíam escolas, de modo que grande parte das crianças estavam fora dos bancos escolares. Ademais, verificou-se a aliança entre a Monarquia de Julho e a Igreja, considerando o clero nos assuntos educacionais. Em consequência, prosseguiu-se no predomínio dos assuntos religiosos no ensino em detrimento dos avanços do conhecimento científico.

Os movimentos populares que apareceram nos anos 30 e 40 do século XIX defenderam a “liberdade de consciência” e a liberdade de crença. A proposta do ensino público, gratuito e laico reaparece na cena política institucional francesa com a Revolução de Fevereiro de 1848, a partir da instauração da República. Devido às pressões dos movimentos populares foi posto em cena o projeto do Ministro da Educação Hyppolite Carnot, que recuperava o legado do iluminismo e da fase revolucionária da burguesia, que haviam sido expressos na reflexão de Condorcet e no projeto Lepelletier. Entretanto, como criticou Marx, as propostas da República com instituições sociais de 1848, o projeto educacional incluso, ficaram reféns do

“cretinismo parlamentar” (1978a: 376), de modo que tais proposições foram inviabilizadas na prática, porque uma vez aprovadas logo depois foram ilegalizadas devido à *derrota de junho* sofrida pelo proletariado.

Com a aliança de todas as classes contra o proletariado desde junho de 1848, os representantes burgueses fizeram ressurgir a influência do ensino religioso nas escolas, pois “‘Não se pode salvar a propriedade senão através da religião, que ensina a carregar docilmente a cruz’, diziam Montalambert, Falloux e Thiers” (FROUMOV, s/d: 76).

No período de Luis Bonaparte, tem-se a *Lei Falloux* que repõe a influência da Igreja em todos os organismos administrativos e da instrução, em consequência se processou a educação descompromissada com o conhecimento, pois nas palavras de Adolphe Thiers, defensor daquela legislação, “Ler, escrever e contar, é isso o que se deve aprender; quanto ao resto, é supérfluo” (FROUMOV, s/d: 57).

A partir dos discursos dos representantes burgueses pode-se perceber que a educação e a cultura não se vinculavam a desvendar a realidade, mas a defesa da propriedade privada. Dito de outro modo, à burguesia não interessava a generalização do conhecimento e da descoberta, mas importava saber o que para a defesa da propriedade privada e a perpetuação do domínio do capital era útil ou prejudicial, conveniente ou inconveniente. Em suma, para os intelectuais da classe burguesa as práticas e os conteúdos do ensino deveriam estar direcionados à manutenção do *status quo* em face da nova classe revolucionária que adentrava a cena histórica.

Georgy Lukács, estudioso da obra de Marx e o pesquisador que recuperou a questão da *decadência ideológica da burguesia* no pós 1848, sinalizou que Marx e Engels apontaram a produção intelectual de François Guizot enquanto uma das primeiras expressões da decomposição do pensamento burguês, isto é, a práxis do ideólogo orleanista demonstrava que a burguesia tomava consciência de que toda as armas que havia forjado contra o feudalismo voltava-se contra ela, que toda cultura que havia gerado rebelava-se contra sua própria civilização. Nesse passo, sob influência da revolução de 1848, Guizot transformou-se “num apologeta do compromisso, justificando mediante mistificações, entre a burguesia e os resíduos do feudalismo” (LUKÁCS, 1968: 52). Desse modo, a práxis de Guizot expressa a conciliação entre a burguesia e os restos do *ancién regime* no plano social e cultural.

O resultado da decadência ideológica burguesa na viabilização educacional pode ser visualizado pelo fato: no ano de 1870, em Paris, com sua população de 1,8 milhões de habitantes, havia, de acordo com cálculos aproximados, cerca de 257 mil crianças em idade escolar (4-16 anos), com apenas 71.800 frequentando as 247 escolas da capital francesa. Sendo assim, os dados realçaram que faltava instituições de ensino para o atendimento da integralidade dos *enfants*<sup>1</sup>.

Em síntese, pode-se perceber que a despeito das reivindicações de educação pública, gratuita, laica e para todos ter emergido na Revolução Francesa, portanto na revolução burguesa, como um instrumento de luta contra o clero, os nobres e a dinastia dos *Bourbons*, a classe social detentora do capital se alinhou aos antigos adversários de modo a prorrogar o ensino confessional em oposição ao proletariado, com o intuito de preservar a propriedade. Desse modo, constata-se que desde o período após a Revolução Francesa até o advento da Comuna de Paris, as reivindicações de medidas que visassem à generalização da educação foram desfraldadas pelos trabalhadores em luta. A burguesia não foi capaz de cumprir a missão histórica de generalizar a educação presente no projeto Lepelletier, visto que preferiu conciliar com o *historicamente velho* no plano social, cultural e político, a fim de conservar a propriedade privada, o que expressou a decadência ideológica da classe detentora do capital. Destarte, somente com a mobilização dos trabalhadores é que as consignas de educação pública, gratuita, laica e para todos, retornaram ao debate público.

#### *A proposta educacional communard e o movimento operário internacional*

Após situar a luta pela educação laica e a Comuna, cabe destacar a proposta educacional que se constituiu naquele processo revolucionário. No decreto de 17 de maio de 1871, escrito pelo *communard* Edouard Vaillant, delegado do ensino, consta:

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. (In: DUNOIS, 1968: 71)

---

<sup>1</sup> Sobre essas informações, conferir Froumov (s/d: 48).

Dois pontos devem ser destacados do decreto *communard*. O primeiro é o “caráter essencialmente socialista”, sendo assim, os proponentes da educação revolucionária expressaram o entendimento acerca da transformação educacional relacionada à mudança do regime social, isto é, objetivaram a educação sustentada em uma base socialista. O segundo item a ser ressaltado é a *educação integral*. Destarte, o projeto educacional da Comuna criticou a divisão entre o trabalho manual e intelectual, prática estabelecida na sociedade escravagista e na feudal, mas que foi acentuada no capitalismo. Nesse passo, pode-se afirmar que a educação na Comuna de Paris colocou em perspectiva uma educação para o *homem omnilateral*, isto é, para o ser humano total, construindo esforços para o desenvolvimento em todas as suas potencialidades.

Vale destacar que a consigna de *educação integral* foi defendida na Comuna pelos revolucionários Edouard Vaillant e Paul Robin, membros ativos da oposição ao Segundo Império e participantes nos encontros da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT). Tal discussão esteve presente nos debates da AIT, como se pode perceber nos materiais do Congresso de Genebra de 1866:

Por educação, entendemos três coisas: 1. Educação *intelectual*. 2. Educação *corporal*, tal como é produzida pelos exercícios de ginásticas e militares; 3. Educação *tecnológica*, abrangendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria. (MARX, 1978b: 223)

A proposta fora chamada de *educação integral*, porque afirmava a necessidade de se combinar trabalho produtivo e trabalho intelectual, além da instrução física. Ademais, o programa favoreceu a ação coordenada da classe trabalhadora, promovendo um impulso direto nas lutas de classes. Pode-se notar que desde o 1º Congresso da Internacional esteve presente o tema da educação, sobretudo a referência de se realizar o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva laica, gratuita, para todos e não fragmentada, devido à compreensão da necessidade de se superar a divisão social do trabalho, ampliada no capitalismo, como fundamento para a construção de uma nova sociedade. Os assuntos educacionais também compareceram nos congressos da AIT anteriores à Comuna de Paris, em Lausanne (1867): “ensino científico, profissional, produtivo e programas de estudos de ensino integral” (FROUMOV, s/d: 65), bem como a defesa da



educação laica e obrigatória; em Bruxelas (1868): insatisfação com a escola popular fragmentada e unilateral; e na Basileia (1869): defesa do ensino público e obrigatório.

No concernente à gratuidade da educação, Karl Marx registrou em seu primeiro material de rascunho para as declarações da AIT sobre a Comuna de Paris, a seguinte informação:

[A comissão para organização do ensino] Ordenou que todos os materiais didáticos, como livros, mapas, papel etc., fossem dados gratuitamente aos professores, que doravante passam a recebê-lo das respectivas *mairies* às quais pertencem. A nenhum professor é permitido, sob nenhum pretexto, exigir de seus pupilos pagamento por esses materiais (2011b: 117).

Percebe-se que o aspecto gratuito do ensino não se restringiu à frequência da escola, à possibilidade de ocupar o banco escolar sem desembolsar recursos; mas se referiu também à condição geral de proporcionar a educação por meio de materiais cedidos para a prática de trabalho pedagógico.

Vale destacar o contexto no qual se fez a proposta de *educação integral*, isto é, no momento em que a Prússia praticamente solucionava o problema do analfabetismo, sendo o proletariado atendido na demanda educacional pela escola estatal prussiana. Nesse passo, o congresso internacional dos trabalhadores concluía que somente a escolarização não bastava, visto que o ensino prussiano se direcionava à “formação de soldados”, diferentemente do que almejavam os internacionalistas. Assim, a posição operária compreendia a necessidade da propositura da *educação integral* com o intuito da formação *omnilateral*.

Neste sentido, é possível perceber que a relação dialógica promovida na Internacional entre os que se batiam pelo tema da educação nos países participantes, sobretudo a temática do congresso de Lausanne, serviu de base às reflexões de Bakunin<sup>2</sup>, que se filiou a AIT a partir de 1868, e de Paul Robin sobre o “ensino integral”, em 1869-1870, bem como o item redigido por Vaillant, uma vez que: “os alunos, ao mesmo tempo em que farão a aprendizagem de uma profissão, completarão sua instrução científica e literária” (In: DUNOIS, 1968: 71), temas candentes no movimento operário daquele período.

---

<sup>2</sup> Acerca da proposta do dirigente fração Aliança da Democracia Socialista da AIT em relação à educação integral, conferir: Bakunin (2003).

### *O trabalho educacional na Comuna de Paris*

Uma reflexão sobre a educação na Comuna deve também destacar a sua prática, visto que o movimento contou com a adesão de inúmeros educadores que assumiram responsabilidades no processo revolucionário, nas tentativas de implementação das medidas *communards* e nas resistências aos versalheses. Destacaram-se nesse processo figuras como Louise Michel, Gustave Lefrançais, Edouard Vaillant, Emile Dacosta, Louis Varlin, Jules Vallès, Benoît Malon, Jean Allemane, Auguste Verdure, Paul Robin, entre outros.

A comissão de Ensino se formou em 29 de março, um dia após a Comuna ter sido sancionada. Seus membros, no início, foram: o jornalista Jules Vallès, os professores Auguste Verdure e Raoul Urbain, o artista Gustave Courbet, o experiente revolucionário Jules Miot, o jornalista Jean-Batist Clément e o velho operário socialista Antoine Demay. Como delegado do ensino foi escolhido o engenheiro, doutor em medicina e filósofo – Edouard Vaillant, militante revolucionário e partidário de Auguste Blanqui.

É importante ressaltar as organizações educacionais que realizavam o ensino diferenciado em relação às políticas do Segundo Império<sup>3</sup>, como a *Association Fraternelle des Instituteurs-socialistes*, *l'Education Nouvelle*, *Les Amis de l'instruction* e *La Commune Sociale de Paris*. Esses agrupamentos se dedicaram ao trabalho pedagógico junto à Paris do trabalho, realizando ações de alfabetização e ensino, bem como na organização dos movimentos de reuniões públicas, de modo que desempenharam papéis importantes na formulação da educação *communard*.

Ao rememorar a obra da Comuna acerca da educação, Prosper-Olivier Lissagaray escreveu:

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, 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 o princípio morais em que doravante repousará a educação comunal'. 'Os professores das escolas primárias e das creches', prescrevia a delegação do XII Distrito, 'empregarão exclusivamente o

---

<sup>3</sup> Sobre essa questão, pode-se consultar Lefrançais (1972).

método experimental e científico, que parte sempre da exposição dos fatos físicos, morais e intelectuais'. Ainda estava longe de ser um programa completo. (Lissagaray, 1995: 180).

Como se percebe, mesmo na situação de guerra contra o exército posicionado em Versalhes, os *communards* desempenharam obras no campo educacional, como a realização do ensino laico, a ocupação e o desenvolvimento dos espaços de ensino, ações de princípios pedagógicos distintos ao do *bonapartismo* (que era pautado na glorificação da guerra, funcional à política externa do Segundo Império), de modo que a Comuna objetivava o ensino referendado no respeito ao semelhante e na justiça. Além disso, os seus métodos didáticos estavam parametrados no conhecimento científico.

O historiador M. Winock considera que a *communard* Louise Michel foi protagonista de uma “pedagogia mais adiantada que a época, em que ela introduz métodos ativos” (WINOCK, 2006: 692). No detalhamento das intervenções da militante na revolução parisiense, o autor destacou:

Louise Michel vive essa experiência com uma constante intensidade. Contribui para a reforma do ensino da Comuna, redigido um método pedagógico por meio de imagem e um programa de educação cívica, a fim de ‘que o desenvolvimento da consciência seja suficientemente amplo para que não possam existir outras recompensas e outras punições que não as do sentimento do dever cumprido ou da má ação’. Também pretende substituir as obras religiosas que exploram as mulheres por escolas profissionais e orfanatos leigos. (Winock, 2006: 695).

Conforme o exposto, torna-se possível constatar que a prática educacional realizada na Comuna de Paris incorporou o trabalho didático construído a partir das experiências pedagógicas durante os anos de intervenção de ensino junto aos trabalhadores, bem como na oposição ao *bonapartismo*. Nesse passo, compreende-se que “Os museus foram abertos ao público, assim como o jardim das Tulherias abertos às crianças” (MICHEL, 1999: 154). O que permite notar que a educação integral construída na Comuna incorporava as produções artísticas em seus trabalhos didáticos pedagógicos, mesmo na situação de guerra civil, com vistas à apropriação intelectual pelo conjunto da população dos bens culturais produzidos pela humanidade. Assim, a prática educacional não visava o aniquilamento das obras artísticas como “a Assembleia de Versalhes propagandeava as pretensas tendências da Comuna à destruição das artes, das ciências” (MICHEL, 1999: 154), tampouco os revolucionários impetraram a instauração de uma cultura de classe; mas sim os revolucionários pretenderam a construção do

desenvolvimento cultural apropriando-se do conhecimento na perspectiva da humanidade social.

No plano da remuneração do professor, a Comuna decretou o salário de 2 mil Francos, o que significava a remuneração maior do que as dos representantes e delegados aos assuntos comunais, estabelecida em 600 francos. Portanto, os parisienses do período do governo revolucionário valorizaram subjetivamente e materialmente a prática educacional e a apropriação da cultura.

#### *A Comuna no debate historiográfico*

O debate acadêmico sobre a Comuna de Paris tem ressaltado a polêmica “último suspiro da revolução burguesa” ou seria “a aurora de uma nova sociedade”. O professor Armando Boito Jr. tomou parte na polêmica e recuperou dois aspectos da revolução parisiense de 18 de março de 1871: a composição social de seus protagonistas e dirigentes e a natureza social do governo que se seguiu. Destarte, Boito Jr. enfatiza que: “O órgão que comandou a insurreição de 18 de março de 1871, dando origem à Comuna de Paris, foi o Comitê Central da Guarda Nacional. Esse comitê era composto por 38 delegados eleitos nos bairros de Paris, sendo que 21 desses delegados eram operários” (2001: 55). Assim sendo, pode-se afirmar que a Comuna foi realizada e era dirigida pela Paris do trabalho, desse modo, não pode ser relacionada à revolução burguesa. O outro aspecto salientado pelo autor remete ao caráter essencialmente operário do governo que se seguiu.

Da perspectiva expressa neste texto, ao considerar o decreto *communard* que trata da educação, pode-se dizer que a Comuna se alinhava na direção ao socialismo, de transformação do regime social. Em outras palavras, os atos sobre a educação frisavam o caráter socialista e a igualdade social, visto que encarnava medidas de “emancipação econômica do trabalho”. No entanto deve-se pontuar que os partidários da Comuna não realizaram a expropriação das reservas de ouro do Banco da França, o que inviabilizou a completude da forma de transformação efetiva do quadro social. Contudo, mesmo assim, “A Paris dos trabalhadores, com sua Comuna, será eternamente celebrada como a gloriosa precursora de uma nova sociedade” (MARX, 2011a: 79).

### *Educação na perspectiva da humanidade social*

Diante do exposto, cabe ressaltar os pontos desta comunicação. A proposta de educação pública, gratuita, laica, universal e obrigatória surgiu no processo da Revolução Francesa, isto é, no contexto da radicalização de uma revolução burguesa. Entretanto, devido ao compromisso da burguesia em defesa da propriedade privada, a classe detentora do capital abandonou a proposta de generalização do ensino, uma vez que preferiu conciliar com o historicamente velho no intuito de enfrentar o proletariado. Assim, as propostas democratizadoras no campo da educação foram assumidas pelos trabalhadores em lutas. No interior do movimento operário se construiu o princípio pedagógico da *educação integral*, com vistas à formação dos diversos sentidos. A prática de ação educativa *communard* se fez a partir das vivências dos movimentos populares por educação e ao *bonapartismo*, ao longo do Segundo Império. Os propósitos dos movimentos sociais por ensino estavam parametrados na produção científica, com vistas à consideração dos bens culturais, artísticos e intelectuais.

Embora a Comuna não tenha expropriado o Banco da França, “o governo dos produtores pelos produtores” instaurado em Paris sinalizou a perspectiva da transformação do regime social, na medida em que considerou as necessidades humanas em contraponto ao domínio do capital. Em síntese, a Comuna de Paris, a despeito do pouco tempo de duração e das condições adversas, promoveu o desenvolvimento cultural na perspectiva da humanidade social.

#### **Referências Bibliográficas**

- BAKUNIN, M. **A educação integral**. São Paulo: Ed. Imaginário, 2003.
- BOITO JR., A. “Comuna republicana ou operária? A tese de Marx posta à prova”. BOITO JR., A. (Org.). **A Comuna de Paris na história**. São Paulo: Xamã, 2001, pp: 47-66.
- DUNOIS, A. “Textos e documentos”. In: LUQUET, P. **A comuna de Paris**. Ed. Laemmert: Ed. Laemmert, 1968, pp: 43-132.
- FROUMOV, S. **La Commune de Paris et la démocratisation de l'école**. Moscou : Éditions du Progrés, s/d.
- HOBBSAWM, Eric. **Globalização, democracia e terrorismo**. Tradução: José Viegas. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.
- LEFRANÇAIS, G. **Souvenirs d'un révolutionnaire**. Paris : ed. J. Cérny, 1972.
- LISSAGARAY, H. P. O. **História da Comuna de 1871**. 2ª ed. São Paulo: Ensaio, 1995.

LUKÁCS, G. “Marx e o problema da decadência ideológica”. In: **Maxismo e teoria da literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, pp: 49-111.

MARX, K. **A guerra civil na França**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011a.

\_\_\_\_\_. “A guerra civil na França (Primeiro rascunho)”. In: **A guerra civil na França**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011b, pp: 83-152.

\_\_\_\_\_. “O que é a Comuna?”. In: FERNANDES, F. (Org.) **Marx, Engels: história**. São Paulo : Ática, 1983, pp : 293-307.

\_\_\_\_\_. “O 18 Brumário de Luís Bonaparte”. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978a, pp: 323-404.

\_\_\_\_\_. “Instruções para os delegados do Conselho Central Provisório [da AIT] a propósito de diversas questões (Extracto)”. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa: Moraes, 1978b, pp: 221-226.

MICHEL, L. **La Commune, histoire et souvenirs**. Nouv. éd. Paris : La Découverte/Poche, 1999.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Vol. I. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

WINOCK, M. “Louise Michel, uma figura lendária”. In: **As vozes da liberdade: os escritores engajados do século XIX**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006, pp: 687-702.