

José Claudinei Lombardi
Marcos Lima
(Orgs.)

EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO:
AS REVOLUÇÕES NOS SÉCULOS XIX E XX
E AS POSSIBILIDADES DE UMA NOVA EDUCAÇÃO

1ª Edição Eletrônica

Uberlândia / Minas Gerais
Navegando Publicações
2020



IV

OS DIAS DA COMUNA DE BRECHT: EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO “TEATRO DE TRIBUNA”*

Durval de Campos Mantovaninni Junior

Juliana Gonçalves Gobbe

Maria Angélica Brandão Queiroz Albardeiro

A Paris dos trabalhadores, com sua Comuna, será eternamente celebrada como a gloriosa precursora de uma nova sociedade.

Karl Marx

Ao frequentarmos a disciplina “Educação e Revolução” ministrada pelos professores: Dermeval Saviani, José Claudinei Lombardi e Mara Regina Martins Jacomeli, na Faculdade de Educação da UNICAMP, fomos desafiados a escolher uma das temáticas abordadas nas aulas para a escrita de um artigo. A unidade 3 (“A Comuna de Paris e a educação”) logo nos chamou a atenção, pois vislumbramos a possibilidade de articulá-la à peça *Os dias da Comuna* de Bertolt Brecht. O teatro educativo do autor alemão, ou como classificou Benjamin “teatro de Tribuna”, colheu dos acontecimentos históricos as fraturas sociais da França na interpretação irônica dos acontecimentos.

Desde 1848, como bem apontou Marx em seu *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, a França vinha sofrendo os reveses de uma sociedade marcadamente explorada por uma minoria movida por interesses explicitamente ligados ao capital.

A burguesia francesa à época padecendo das preocupações típicas do medo gerado pelas incertezas em torno de golpe de estado e

* DOI – 10.29388/978-65-86678-06-2-f.105-118

volta do sufrágio universal exigia um rumo para o país que lhe garantisse as regalias costumeiras (MARX,2000).

Segundo Hobsbawm, em termos de educação o país passava pela seguinte situação:

Na França, a proporção de alunos sob educação secundária cresceu de 1 em 35 (1842) para 1 em 20 (1864), mas os graduados secundários formavam apenas 1 em 55 ou 60 em 1860, embora fosse bem melhor que os 1 para 93 de 1840. A maioria dos países estava situada entre os totalmente pré-educacionais ou os totalmente limitados como a Inglaterra com seus 25 mil garotos em 225 estabelecimentos completamente privados chamados erroneamente de ‘escolas públicas’ e os alemães famintos por educação cujos ginásios possuíam talvez 250 mil alunas na década de 1880 (HOBSBAWM, 2009, p.142).

Todas estas melhorias não deixavam de alardear o descaso para com a população, no que diz respeito à formação intelectual. Havia ali a separação já explícita de pobres e ricos, num fomento claro de boa educação para a burguesia e péssima formação para o proletariado. No bojo dos acontecimentos, a burguesia queria cada vez mais o controle completo dos operários.

Os eventos históricos repletos do sangue de operários, fatalmente desembocaram em lutas pelo fim da exploração. A Comuna de Paris entra aí ligada a uma série de outros eventos atrelados aos ideais da Revolução Francesa: “Liberdade, igualdade e fraternidade”. A típica pauta iluminista sempre foi escamoteada pelos impérios. A Comuna de Paris movimentou-se entre a perspectiva de mudança do início do século XVIII e os prenúncios das revoluções que adentraram pelo século XX (LODI, 2017).

Nas formas de governo anteriores a repressão fazia-se presente quase que o tempo todo; já na Comuna a flexibilidade entrou como preponderância política fazendo jus ao dorso coletivo que lhe sustentava. Era, assim, um governo operário atrelado às suas causas e eminentemente contra as “causas” da classe apropriadora (MARX, 2011).

Os 72 dias da implantação da Comuna de Paris (18/03/1871–28/05/1871) trouxeram ao mundo a perspectiva de governo praticamente operário numa movimentação que propiciou muitos benefícios aos trabalhadores de Paris. Dir-se-ia que a Comuna é uma lição de história operária movida pela luta contínua contra a desagregação imposta pelo capital.

Ocorreu aí a organização de forças que desvinculou a educação da religião, mostrando ao mundo que emancipação humana nada tem a ver com catequese de igreja.

Como para Marx e Engels:

A produção das ideias e representações, da consciência, aparece a princípio diretamente entrelaçada à atividade material e ao intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. As representações, o modo de pensar, a comunicação espiritual entre os homens se apresentam aqui, ainda, como emanção direta da sua relação material, tal como se manifesta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores das suas representações, das suas ideias etc. – mas se trata de homens reais e ativos, condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e pelo intercâmbio a ele correspondente, inclusive suas formas mais desenvolvidas (ENGELS; MARX, 2012, p. 98).

O condicionamento histórico impõe, não só aos historiadores, mas também aos artistas conscientes, a necessidade de trazer ao público o horizonte da realidade para que este possa refletir sobre o seu tempo.

Ao atrelar a peça *Os Dias da Comuna* (1948–1949) de Bertolt Brecht a este artigo pretendemos mostrar o vigor de um teatro que ensina politizando. Eis abaixo a aguda crítica colocada pelo teatrólogo alemão aos burgueses parisienses:

Considerando que para os senhores não é possível
Nos pagarem um salário justo

Tomaremos nós mesmos as fábricas.
Considerando que sem os senhores, tudo será melhor para nós.
Considerando que os senhores nos ameaçam
Com fuzis e com canhões
Nós decidimos: de agora em diante
Temeremos mais a miséria que a morte.
(BRECHT, 1993, p. 47).

O teatrólogo brasileiro Augusto Boal, através de seus estudos sobre o Teatro do Oprimido, fornece-nos inúmeros aprendizados e conceitos que, dentre eles, há muita proximidade, e porque não certa continuidade, com o legado deixado por Brecht. Ao aproximar este estudo à peça do dramaturgo alemão, compreendemos que o povo além de tomar o poder para melhorar suas condições de vida, também precisa considerar que “*o teatro é uma arma e é o povo quem deve manejá-la*” (BOAL, 2011); somente assim alcançaremos a autonomia tão desejada.

Sempre que lemos Bertolt Brecht é importante pensar que suas propostas fugiam do caráter ilusionista ou dramático, sua intenção era elucidar ao público os meandros teatrais, tanto aqueles referentes aos bastidores, quanto os que se referem à importância política: seus textos foram escritos para a reflexão crítica e não para um entretenimento raso.

Sobre este ponto, há um trecho escrito pelo teórico Anatol Rosenfeld que diz:

O público poderia tomar chá depois de suas peças, mas para discutir, debater, se apaixonar. O teatro deveria ser épico, ampliar o mundo para além do diálogo interpessoal e didático, esclarecendo o público sobre a necessidade de transformar a sociedade – tomando a sociedade em sentido amplo, como determinante do indivíduo, e mantendo o público lúcido, destruindo a ilusão, sem identificação individual, sem o paraíso artificial do teatro tradicional (ROSENFELD, 2009, p. 302).

Ser épico é “*uma prática e estilo de representação que ultrapassam a dramaturgia clássica, “aristotélica”, baseada na tensão dramática, no conflito, na progressão regular da ação*” (PAVIS, 2008, p. 130). Toda a teoria aristotélica, portanto, que teria o seu fim na catarse, ou no envolvimento total do público perante a ação dramática, é rompida para que haja uma cisão desta proposta ilusória.

A peça propõe uma linearidade dentro dos acontecimentos históricos, tais como: datas, lugares, pessoas e fatos; entretanto, a proposta dramatúrgica nos leva a uma reflexão para aquela além da ilusória. As rupturas propostas nas rubricas e nas falas coletivas fornecem ferramentas para um trabalho político e contundente de *Os Dias da Comuna*.

O conceito “teatro de tribuna”, cunhado por Walter Benjamin, objetiva esmiuçar a importância política dos textos de Brecht, cujas características já foram apontadas e são merecedoras de estudos atenciosos, não cabendo neste breve espaço o detalhamento da abordagem benjaminiana dada ao teatro do dramaturgo alemão.

No texto de Benjamin encontramos trechos em que ele destaca sobre a forma do teatro brechtiano, dentre eles temos um destaque para o gesto, e outro para a quebra da ação; ambos (como outros fatores) em prol da quebra ilusória que faria o público submergir na história.

Benjamin escreve:

O palco naturalista, longe de ser tribuna, é totalmente ilusionístico. Sua consciência de ser teatro não pode frutificar, ela deve ser reprimida, como é inevitável em todo palco dinâmico, para que ele possa dedicar-se, sem qualquer desvio, a seu objetivo central: retratar a realidade. Em contraste, o teatro épico conserva do fato de ser teatro uma consciência incessante, viva e produtiva. Essa consciência permite-lhe ordenar experimentalmente os elementos da realidade, e é no fim desse processo, e não no começo, que aparecem as “condições”. Elas não são trazidas para perto do espectador, mas afastadas dele. Ele as reconhece como condições reais, não com arrogância,

como no teatro naturalista, mas com assombro (BENJAMIN, 1985, p. 81).

A realidade retratada na peça *Dias de Comuna* propicia dinamismo na concepção da palavra, as cenas curtas e as falas coletivas são elementos dados para criar um ritmo diferenciado a partir da realidade, em conjunto com as propostas de cenário, praças, ruas, frente de comércio: esses locais podem ser retratados dentro de uma sala teatral, mas também podem ser o próprio espaço real da rua, fazendo com que o público sinta o seu cheiro.

A seguir, um trecho da peça onde temos um exemplo sobre os elementos que trazem dinamismo:

Cinco horas da manhã. Diante de uma padaria ainda fechada, estão várias mulheres, entre elas Geneviève Guéricault e Babette.

AS MULHERES – Pão branco de Papa Thiers! Isso deve ser para nos fazer tragar essa paz vergonhosa. – Paris por dez toneladas de farinha! – E não chegou nenhum trem, a farinha estava aqui! – Mas meu velho teve a perna cortada ainda na semana passada. Uma granada. E na mesma hora em que eles estavam em negociação... – “Eu levo a minha perna comigo para casa”, o meu velho falou prá eles, “senão lá na secção de aposentados vão dizer que eu só tinha uma”. Thiers recebe cinco milhões dos alemães. E ganhava quanto de certos franceses? – A gente se entrega, ainda que a Guarda Nacional tenha mais de trezentos mil em Paris! – E está todo mundo contente porque os prussianos não querem devolver os prisioneiros de guerra antes de receberem o dinheiro. – Uma bosta, a guerra deles! É bom que ela acabe! – Mas quem é que paga pela paz? – Nós, cidadãs! Quem senão nós? Os que não tem nada é que pagam! – Ah, nós não temos nada? Nós temos duzentas mil baionetas, madame [...]” (BRECHT, 1993, p. 31).

No início da cena anterior, a fala das mulheres é coletiva, permitindo uma gama de possibilidades a serem exploradas dentro da linguagem teatral e dentro do conceito de “teatro de tribuna”, que se re-

fere à temática política. Seja qual for a sua escolha, tem que considerar sempre o pensamento de Brecht direcionado para uma emancipação do público. Para tanto, Benjamin escreve uma observação a ser considerada:

[...] se a verdadeira estética teatral assume o primeiro plano, se o público se converte no seu fórum e se seu critério não mais for a produção de efeitos sobre os indivíduos, mas a organização de uma grande massa de ouvintes, a crítica em sua forma atual não está mais à frente dessa massa, mas em sua retaguarda. No momento em que a massa se diferencia através de debates, de decisões responsáveis, de tomadas de posição bem fundamentadas, no momento em que a falsa e mistificadora totalidade “público” começa a fragmentar-se, abrindo espaço para as clivagens partidárias que correspondem às condições reais – nesse momento, a crítica sofre o duplo infortúnio de ver desvendada a sua função de agente e de ter essa função abolida. Ao apelar para um “público” que sob essa forma equívoca só existe ainda no teatro, mas não, sintomaticamente, no cinema, a crítica se converte, voluntária ou involuntariamente, em representante do que os antigos chamavam de “teatrocracia”: tirania das massas, baseada em reflexos e sensações, que constitui o contraste mais complexo com as decisões das coletividades responsáveis” (BENJAMIN, 1985 pp. 86–87).

Considerando que Brecht realizava, em seus textos, as escolhas artístico-políticas em prol das massas de trabalhadores, no que se refere à peça em estudo, sua preferência foi em favor dos *communards*. Poderíamos pensar que haveria uma possibilidade de “teatrocracia”, entretanto, ele não desconsiderava a crítica sobre o assunto. *Historicizar* era fundamental para que não houvesse a submersão do público, ainda mais porque “apelar” para qualquer massificação partidária perante este seria provocar uma catarse: sua proposta era oposta. Benjamin sabia do argumento de racionalização do dramaturgo alemão.

Dentro deste entendimento coletivo é interessante o que Boal escreve sobre seus estudos de Brecht; ele diz:

“Num estudo sobre teatro popular, Brecht afirma que o artista popular deve abandonar as salas centrais e dirigir-se aos bairros, porque só aí vai encontrar os homens que estão verdadeiramente interessados em transformar a sociedade; nos bairros, deve mostrar suas imagens da vida social aos operários, que estão interessados em transformar essa vida social, já que são suas vítimas. Um teatro que pretende transformar os transformadores da sociedade não pode terminar em repouso, não pode restabelecer o equilíbrio“ (BOAL, 2011, p. 162).

Levar esse trabalho da coletividade para os bairros, transpor as cenas de palco e atingir o público, na peça muitas passagens propõem tribunas de discussões entre os operários, mas para além desta forma concreta, compreendemos que o “teatro de tribuna” transcende uma ideia banal de púlpito com seu orador diante de ouvintes. A proposta de tribuna recai no objetivo político da complexidade brechtiana, sustentada pela história, crítica e dialética, onde estes têm inúmeros desdobramentos dentro da linguagem teatral.

A Comuna de Paris deixou seu marco na história e uma herança que propiciou muitos outros movimentos em prol do socialismo idealizado por Marx, Lênin, Engels e seus seguidores.

Afirmamos que a Comuna de Paris representou uma porta que se abriu para o entendimento e a percepção, bem como estabeleceu a possibilidade para uma sociedade imbuída de conscientização de seu papel histórico, inserida dentro de um contexto, e que a mesma deveria se expressar de forma íntegra, real e integral, representando seus interesses dentro das especificidades inerentes a si mesma, justificando-se diante de sua realidade material e se deslocando do arsenal utilitário de uma ideologia imposta pelos interesses de uma classe burguesa que não representava o proletariado: os burgueses se utilizavam da classe operária como ferramenta para seu próprio bom estabelecimento.

Vemos que por uma sociedade mais justa e igualitária, por todos nós almejada, muitas ideias e propostas nos apontam para esta finalidade, porém, ao analisarmos pormenorizadamente fatos e refle-

xões sobre a Comuna de Paris, tendo sido esta a primeira insurreição de tamanho impacto social, dado o elevado grau de elaboração para propostas de conquistas sociais, assistimos claramente seu despontar para uma educação mais integralizada, igualitária e laica, como sendo estes marcos delegáveis e irrefutáveis do legado por ela deixado, conforme bem menciona Almeida: “O próprio debate sobre a laicidade do Estado se concretizou através das medidas educacionais, que expulsaram os jesuítas e clérigos dos estabelecimentos escolares” (ALMEIDA, 2014, p. 271).

Acompanhados pelo entendimento da leitura da peça *Os Dias da Comuna*, de Bertolt Brecht, podemos, através desta, observar ainda, de forma reflexiva, como seus personagens interagem entre si e atribuem condutas conclusivas baseadas nos fatos históricos reais. Esta obra nos proporciona uma intimidade, se bem que de certa forma fictícia, com os personagens que supostamente estariam lá, participantes do momento histórico da Comuna, proporcionando-nos uma tridimensionalidade vivencial do fato histórico ocorrido, inserindo-nos dentro do cotidiano dos mesmos: seus interesses, limitações, entendimentos, divergências, inseguranças e estratégias, tipicamente humanas e desumanas, presentes naquele momento histórico da Comuna.

A Obra de Brecht nos torna, assim, testemunhas oculares, pois assim se nos insere, nos dias da Comuna. Isto nos enriquece e nos proporciona um entendimento que vai além do analítico e reflexivo, para um sentimento de alguém que passou por lá, que esteve lá e que pode vivenciar, de certa forma, os sentimentos dos *communards*. Representa, portanto, um tributo inestimável e complementar para o bom discernimento e entendimento que é de todos nós e até mesmo atemporal.

Tendo a Comuna representado o desejo e a necessidade vital do proletariado, o qual foi realmente esmagado pela burguesia, vemos nela a configuração para uma educação integral destituída da interferência e do direcionamento religioso, gratuita para todos, além de almejar atender não apenas aos interesses científicos burgueses, mas

também e principalmente às necessidades de formação técnica, representativa de uma realidade no contexto material do proletariado. Dentro desta perspectiva podemos mencionar Orso (2001):

Segundo a Circular emitida por Vaillant, delegado da Comuna de Paris para a educação, ela deveria seguir uma orientação no sentido socialista. Diz a Circular:

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 gastos e aptidões;

Sendo ainda assim, consideramos que a educação tornava-se um direito de todos e a ciência passaria por um processo de libertação em relação aos preconceitos que a burguesia havia imposto a essa em relação ao proletariado.

Observamos que o impacto da Comuna de Paris deu origem a diversos movimentos educativos que focaram o aspecto da formação integral, e em contextos de constituição estrutural socialista, como o exemplo da Rússia e de Cuba, onde o resultado foi extremamente positivo, no que se referiu à alfabetização em massa dessas comunidades.

Os exemplos acima citados tiveram o direcionamento do enfoque nomeado pelo professor Saviani de *histórico-crítico*, onde a conscientização dos integrantes sociais diante de sua realidade material se imprimiu nos movimentos em busca pela igualdade social, através da educação gratuita para todos, de qualidade, garantida pelo estado e estabelecida como meta de conquista social.

Desta forma, esta conquista viria a atribuir expressão à classe proletária, possibilitando, a esta, conscientizar-se de seu papel na produção material dentro da realidade social na qual estaria inserida, e entender suas contradições, como bem nos esclarece o professor Lombardi:

O entendimento da educação como um aspecto ou dimensão da vida social que surge e se desenvolve no interior de um modo de produção determinado, leva a também colocá-la nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classe (LOMBARDI, 2011, p. 348).

No cenário da educação brasileira, vemos que esta, de forma conclusiva e atual, coloca-se dentro de um contexto de luta de classes, uma vez que a classe dominante não tem interesse em que o trabalhador tenha acesso à educação digna e de qualidade, conforme nos fala o professor Saviani:

Vê-se, pois, que numa sociedade dividida em classes com interesses antagônicos como é o caso da sociedade brasileira atual, a educação escolar move-se inevitavelmente no âmbito da luta de classes quer se tenha ou não consciência disso, quer se queira ou não assumir essa condição. Aliás, ignorar essa situação ou pretender manter-se neutro é uma forma objetivamente eficiente de agir em consonância com os interesses dominantes (SAVIANI, 2013, p. 27).

Conclusão

Diante do exposto, vislumbramos no teatro épico, ou nomeado posteriormente por Benjamim de “Teatro de Tribuna”, as possibilidades de um teatro comprometido com os processos de seu tempo. Além disso, encontramos na produção brechtiana todos os aspectos educativos para a emancipação dos seres humanos através de aspectos políticos direcionados para a reflexão dos alunos.

O teatrólogo alemão cumpriu bem o papel de historicizar o teatro no início do turbulento século XIX, voltando-se para as questões do seu tempo, através de peças políticas e didáticas num movimento caracterizador das urgências sociais e políticas de sua época como, o surgimento da Comuna de Paris (movimento proeminente na tentativa de implantação de um governo operário).

Ainda em Brecht encontramos, não raro, a poesia de ocasião mencionada por Goethe. A estética delineada pelo concreto facilmente liga-se às possibilidades dialéticas oriundas das turbulências emergidas pelo capital.

Ocorre, neste teatro educador, os princípios norteados pelo comunismo da igualdade entre os habitantes do planeta. Sendo assim, a educação é e sempre será nossa aliada nessa tarefa radical e transformadora.

Nestes tempos nebulosos, faz-se imperioso a luta diária pela introdução de uma arte de horizonte político, através do teatro, nas escolas como promotora da sensibilidade atrelada à crítica.

Referências

ALMEIDA, Jane. **Educação e luta de classes**: a experiência da educação na comuna de paris (1871). – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política, ensaios sobre literatura e história da cultura. In: _____. **Obras escolhidas** v. 01. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

_____. **Teatro Completo**. Vol.10. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1993.

Dossie: a comuna de paris. In: **Marxismo 21**: divulgando a produção teórica marxista no Brasil contemporâneo. Disponível em: <<http://marxismo21.org/a-comuna-de-paris/>>

ENGELS, Friederich; MARX, Karl. **Cultura, arte e literatura**: textos escolhidos. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular,2012.

HOBBSAWN, Eric. **A era do Capital**. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

LODI, Samantha. **Entre a pena e a baioneta**: Louise Michel e Nadehza Krupskaja, educadoras em contextos revolucionários. Tese (Doutorado em Educação) 82 p. Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2017.

LOMBARDI, J. C. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels, In. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, Número Especial, p.347–366, abr. 2011

MARX, Karl. **A guerra civil na França**. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**: eBooksBrasil, 2000.

ORSO, Paulino. **As lições da Comuna para a educação**. Revista Adusp, São Paulo, n. 24. p. 11–17, dez. 2001. In: <http://www.adusp.org.br/files/revistas/24/p11_17.PDF> Acesso em 06 jul.2020.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ROSENFELD, Anatol. **A arte do teatro**: aulas de Anatol Rosenfeld (1968) registradas por Neusa Martins. São Paulo: Publifolha, 2009.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 25–46, dez. 2013.

