

## APRENDER COM RENÉ SCHÉRER

Laisa Blancy de Oliveira Guarienti<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como foco apresentar o conceito de aprender desenvolvido pelo filósofo francês contemporâneo René Schérer e suas influências no campo da aprendizagem. O texto passa por um aspecto geral da organização do processo de pedagogização da infância e seus desmembramentos. O conceito de aprender do autor em destaque é conectado a um conceito indispensável para pensar a aprendizagem, o de devir-criança, desenvolvido por Gilles Deleuze e Félix Guattari e que potencialmente ativam conexões a um pensar sem imagens.

**Palavras-chave:** Aprender; René Schérer; devir-criança.

**Abstract:** The present work focuses on the concept of learning developed by contemporary French philosopher René Schérer and his influences in the field of learning. The text goes through a general aspect of the organization of the process of childhood pedagogy and its dismemberment. The concept of learning from the featured author is connected to an indispensable concept to think about learning, that of becoming-child, developed by Gilles Deleuze and Félix Guattari and that potentially activate connections to thinking without images.

**Keywords:** learning, René Schérer, becoming-child.

### Mapeamento da pedagogização

O cenário pedagógico que se apresentará para a problematização deste escrito gira em torno do campo escolar. É nele que temos conhecimento de que grande parte do processo é minimamente controlado e cercado por legislações, regramentos, condutas de vigilância e punição, estas que são instauradas constantemente nos corpos de cada indivíduo. O campo é cercado por esses regramentos, e é nele mesmo que podemos perceber uma educação que prima às normas e ordenamentos. Pouco se percebe a importância dada a uma categoria do saber que é a aprendizagem. Esta é quase sempre percebida como marginal e subversiva, pois o foco no campo escolar é dado ao ensino, e quando se fala em aprendizagem é sempre uma aprendizagem focada na representação, submissão e repetição das regras e ordens estabelecidas. Não vemos de fato uma aprendizagem direcionada a exploração da inventividade, ou mesmo a uma aprendizagem que retome às paixões, ou que seja rica em mecanismos de afirmação das resistências.

Para que o campo da educação se estabeleça como essa fortaleza, envolta com seus fortes cercos de regras, normas, controle e hierarquias, existe um complexo maior que está conjuntamente configurada com as demandas de uma sociedade, esta que está sempre vinculada ao controle e a formação de uma subjetividade ensinada a obedecer. Assim, temos uma sociedade que é formada, por essa mesma pedagogia do controle, e que assume e reforça os discursos de condução, pois sabemos que a educação sempre teve como função reger modos de conduta e produzir indivíduos adeptos ao sistema vigente. Ontem e hoje se formam indivíduos do mesmo modo, crianças e jovens no ambiente escolar passam por esse mesmo processamento de massificação educativo/pedagógico.

Desse modo, temos uma sociedade pedagogizada e configurada ao controle e a submissão. É nesse sentido, que se faz necessário reagirmos aos modelos de educação impostos,

---

<sup>1</sup> Doutoranda na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), bolsista FAPESP, é formada em Pedagogia – Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e possui mestrado na área de Filosofia da Educação pela Unicamp. E-mail: [batupre@gmail.com](mailto:batupre@gmail.com).

e pensar em outras estratégias de aprendizagens. Não um fim daquilo que já existe, pois sabemos que contrapor uma tendência à outra não resulta em excluir o mau funcionamento de sistema engendrado por séculos. A questão é atuar no campo pedagógico existente, seja ele controlado com suas técnicas já existentes, e fazer surgir, aí mesmo, forças para uma *re-existência*<sup>2</sup>, ou seja, a existência de outra tecnologia juntamente com aquilo que já existe. Lidamos sempre no campo das sobreposições, não com exclusões. Aderimos às multiplicidades de potências em agir no terreno educacional.

Com essa configuração que se apresenta no presente curso da nossa sociedade, bem como, nos cenários escolares, vemos uma massificação de subjetividades, de processos criativos e inventivos sendo comprimidos por blocos de saberes modulatórios, ou seja, por estratégias de ensino em massa, ignorando quase que toda potencialidade das intensidades individuais dos estudantes. Também percebemos que as possibilidades de se pensar em outras entradas para problematizar os modos de ensinar, são também comprimidas por um controle de tempo, de espaço, dos modos de agir e sentir uma outra forma de poder se expressar dentro deste contexto que se apresenta.

Assim, o que nos propõe o filósofo francês contemporâneo René Schérer (nascido em 1922 na cidade de Tulle), é que uma antipedagogia se faça necessária para que então, traços de singularidades emerjam novamente nas crianças e jovens. É um embate constante entre a *Aufklärung* e a potencialidade de expressar a subjetividade individual. Se por um lado enfrentamos esse cenário que vigora pelo esclarecimento, que prima por seu potencial concentrado no pensamento racional das ideias, numa educação pela representação, pela certeza e clarificação das significâncias, por outro, podemos experimentar as singularidades, essa potencialidade de abrir espaços para o que de fato somos e se abrir para uma educação das expressões dos diferentes modos de vida.

Por seu intermédio e em sua intenção, a sociedade inteira aprende a se disciplinar, pedagogizando-se; pela infância, explícita ou sub-repticiamente – pois o sistema da infância afeta, em breve, todas as classes, confissões religiosas e convicções -, ela torna-se instruída e é empregada pelo espírito da *Aufklärung*. (SCHÉRER, 2009, p. 18).

Porém por trás do que se apresenta por um discurso de controle, a pedagogia, bem como os processos educativos implicados nela, não são ingênuos, existe todo um refinamento de condução dos corpos, a final, ele está perpetuada há anos em nossa sociedade. E possui uma habilidade precisa e necessária para cativar a todos: o envolvimento com o bem, com a felicidade e a promessa de um futuro melhor. Essas características sempre andaram ao lado dos discursos educativos. Somos seduzidos por esses discursos, por essas promessas de um falso sorriso.

Aos poucos, os efeitos da pedagogização vêm mostrando que para ser educado basta ser compensado, excluindo parcialmente um caráter tão necessário, o de contestador. Nesse sentido

---

<sup>2</sup> Pensamos resistência, no sentido de “re-existir, insistir em existir, (...) tornar o pensamento uma máquina de guerra. (...) Resistência como constante movimento de afirmar a vida que nos está sendo constantemente subtraída.” Invenção de uma outra nova existência. Criar outras possibilidades de vida ainda não inventadas, nos tornar aquilo que nunca tínhamos sido antes. “Resistência é devir, é criação do novo, promoção da vida, na vida ela mesma, aqui e agora. Revolução como plano de imanência, como movimento infinito de lançar e relançar lutas para conjurar a vergonha e responder ao intolerável, a cada vez que a precedente tenha sido capturada. O que nos cabe é criar modos de liberar a vida da captura, denunciar o indigno, criar linhas de fuga para escapar à participação na produção de miséria humana operada pelo capitalismo. Nós, o povo, o artista, o filósofo. (...) Criar novos modos de existir, insistir em existir, re-existir.”. Trechos extraídos de RENATA ASPIS. *Resistências nas sociedades de controle: um ensino de filosofia e sub-versões*. In: *Conexões: Deleuze e Imagem e Pensamentos e...* (2010, p. 11) e *Resistência e confabulações*. In: *Conexões: Deleuze e Vida e Fabulações e...* (2011, p. 68 e 72-73).

podemos perceber que a pedagogia e seus processos de ensino se apresentam como vilãs da formação dos indivíduos críticos. Aos poucos, ela vai cercando a criança, envolvendo, seduzindo até que então, esta esteja completamente envolvida e pronta para ter seu fim estabelecido: um percurso educativo completamente conduzido e condicionado às ações que o disciplinamento invoca. Está-se realizado o processo de pedagogização da infância rumo ao futuro cidadão comportado e de bem.

Com essas engrenagens sempre girando, percebe-se um envolvimento cultural, social, histórico, político que faz com que toda essa direção do sujeito pedagogizado, seja voltada a uma única perspectiva. Modulação de corpos a determinadas condutas culturais ditadas, condicionadas e determinadas pelo local em que se vive. Temos então um processo educativo que organiza a ordem social, numa visão e tendência à sociedade perfeita, um direcionamento a um ideal de sociedade.

São inúmeras forças que traçam a subjetividade de um indivíduo, um emaranhado de dispositivos atravessam os corpos, aos termos de Gilles Deleuze. Já Michel Foucault fala em dispositivos disciplinares, com uma combinação de três instâncias, a de saber, a de poder e a de subjetividade. São essas forças que atuam e produzem o sujeito moderno, através de um mecanismo de disciplina, muito bem estruturado pela pedagogia e a arquitetura que a ronda. Um *panóptico* escolar para modelar corpos e mentes ao futuro cidadão dócil para o bem estar do Estado. “O dispositivo obriga e o dispositivo forma. ‘Produz’, escreveu Foucault e Deleuze<sup>3</sup>” (SCHÉRER, 2013, p. 18).

A força da pedagogia foi sempre fazer esse cidadão ser adaptado ao meio em que vive e a todo potencial forçado por um Estado. Por isso toda a força da pedagogia ao lado do Estado, para formar esse futuro cidadão modulado afim de atuar e agir conforme um ditame de regramentos sociocultural. Um projeto de cidadão é fabricado através de um forte investimento educacional. Uma política envolvida para a construção do cidadão agir no mundo, uma adaptação do cidadão ao Estado é realizada através dessa política de normalização.

Desdenhada pelo despotismo puro, a pedagogia tornou-se indispensável para um modelo de poder que só consegue perdurar ao imiscuir-se na vida de cada indivíduo, pois necessita de sua convivência. Nesse aspecto, a educação das crianças desempenha um papel-chave: atualmente, da publicidade à política, tudo se ‘pedagogiza’. (SCHÉRER, 2009, p. 27).

Uma sociedade bem constituída através da boa educação do homem, essa é a velha equação para a constituição de uma “utopia pedagógica” citada por Schérer. Tornar o processo educativo para melhorar os seres humanos, esses que melhorarão e reformarão o meio social. Essa velha utopia pedagógica é acoplada por mecanismos que incutem um moralismo nas crianças, valores e regras que aos poucos são introjetados nesse processo escolar, e esse modelo vem acompanhada de uma *psicologia utópica*, uma psicologia “dessexualizada e destituída de afetos” (ibidem, p. 28) que apenas avalia as crianças pelas suas fases cognitivas de aquisição de conhecimentos.

Porém para ir num outro fluxo o autor aponta que a utopia pedagógica seria constituída então de uma “laicidade ou *neutralidade* em relação às opiniões religiosas ou políticas” (ibidem, p. 28) e que na verdade a escola é sim uma “máquina de poder” que passa por um grande disciplinamento dos corpos, que desde sua origem (séc. XIX) a função é formar a criança pobre e vagabunda como seres mais dóceis e servis ao mercado de trabalho. “A criança só é o objeto predileto do pedagogo por ser o homem, finalmente, tornado visível. Mas essa compulsão a ver

---

<sup>3</sup> Nossa tradução.

é também o que sustenta o projeto infinito de uma dominação estatal sobre toda a vida, inclusive, intelectual.” (ibidem, p. 33).

### Um devir-criança da criança

Porém, sabe-se que para toda regra existem exceções, e que para o sistema de pedagogização da vida não é diferente. O estrangeiro, o estranho, o monstro, o outro deve incessantemente ser posto dentro dessa mesma normalidade. As crianças e jovens não escapam dessa mesma lógica, uma vez que a infância é uma invenção dos adultos. E justamente são deles que as crianças devem formar bandos e inventar estratégias para escapar desses maus fatores de criancinhas.

Se a fuga em extensão é impossível dentro de um sistema de coação, controle e disciplinamento, como a escola e a família, então as fugas intensivas devem existir para amenizar esses dias de confinamento obrigatórios sejam eles onde forem.

É preciso libertar a criança da “infância”, quero dizer, dessa situação de controle estrito e, a pretexto de amadurecimento, dessa interiorização das coações e dos comportamentos embrutecedores, em relação aos adultos, que lhes são incutidos pela pedagogia. (SCHÉRER, 2009, p. 35).

Pensamos junto com René Schérer quando se realiza esses atos de fugas intensivas no conceito de devir-criança, um conceito deleuziano-guattariano, mas que é tão caro ao filósofo de Tulle. A criança é um ser *Aberto*<sup>4</sup> que deambula por entre todas as conjunções possíveis. Castramos essas conexões ao querer enquadrá-las e educa-las. Com essa visão, voltada somente ao ensino, vemos uma inutilidade do aprender. Uma rica potencialidade infantil desprezada pelos pedagogos em prol da massificação dos conteúdos.

Uma pedagogia pensada para uma “utopia errante” (ibidem, p. 37) que escape da reprodução, que se faça em micro escalas, numa sensibilidade através do que se passa em seu entorno, no aqui e agora, só assim uma pedagogia poderá se unir às crianças e se munir de forças a produzir novos modos de invenção de um sistema escolar que tanto reforça a mesmice. Aos pedagogos um devir-crianças urgente.

Ao que tudo indica ao se pensar e exercer um devir-criança também não podemos deixar de pensar em uma potencialidade das transmutações dessa criança/jovem dentro de um contexto escolar. Estar confinado numa sala de aula implica para a criança, obrigatoriamente por sua condição de criança, seu próprio devir-criança e suas transmutações constantes, isto é, suas variações cambiantes em gerar linhas de fuga, mesmo que em pensamento a fim de escapar daquela máquina opressora chamada escola.

As linhas de fuga, portanto, são aliadas nesse caso, para devir-criança próprio da criança, uma vez que não basta ser uma criança conformada com os regramentos escolares para devir-criança, uma criança que o processo de pedagogização já a formulou. O devir-criança da criança necessita dessa vibração bandida, guerrilheira, arteira, curiosa e destemida em querer sempre escapar daquilo que controla e conduz a regramentos comuns e ao mesmo tempo, nesse escape,

<sup>4</sup> Ao falar de devir-criança também nos aproximamos da noção de Aberto descrita por Rilke. “O contorno completo de uma constelação que, também, poderia ser chamado, se nos remetermos a Rilke, a do Aberto. A criança, e não somente a ideia, mas no nível mesmo de sua sensibilidade, de seu corpo, está aberta para o mundo, enquanto o adulto se obstina em confina-la. Aberta, também, para suas potencialidades e incapacidades. Criança entregue ao Aberto, ‘ainda não invertida, obrigada a olhar para trás em direção ao mundo das formas’, mas entregue e exposta ao ‘puro espaço’, ao ‘não-vigiado’ [*insurveille*], de acordo com o termo estupendo da 8ª *Elegia* de Duíno.” (Schérer, 2009, p. 162).

fazer surgir novos apontamentos, novas rotas e seguir nesse percurso a um rumo sempre de lutas, de resistências e em constantes buscas por novas terras.

Aos pequenos guerrilheiros esforçam-se para escapar dos dispositivos (familiares, escolares, religiosos, midiáticos, etc.) aos quais tentam produzi-los em bloco a fim de identificá-los, reconhece-los como padrão de modismo e, ainda lembrando, modelando esse futuro cidadão para formar a boa sociedade. “O devir-criança começa com a ideia de escapar da família, de casa. De sair do apartamento.” (ibidem, p. 205).

Ao contrário desse futuro já previsível pelas grandes maquinarias de poder, o devir-criança quer se desfazer desse peso que o futuro compromete e assume uma filosofia ética de vida de pura imanência, viver no presente é pura abertura para os acontecimentos que atravessam. Um devir-criança não se permite pedagogizar pelas ações de ordem, não as psicologiza, não castra, não conduz, não transfere, não subordina, ao contrário, abre significantes às multiplicidades que as subjetividades podem.

Um devir-criança da criança que escapa às categorias que tentam enquadrar, como, por exemplo, a de gêneros, e se quer livres de nomações substanciais em relação ao seu devir, pura força em devir-criança, aclassificável, um ser cambiante, transmutável, capaz de atravessar as formas materiais que o corpo físico o aprisiona e desejar o corpo que lhe caiba pela sensação em devir-outro.

Escapar das formas de coerção da família, das castrações psicoanalíticas e moralizantes da sociedade. A regra, se é que existe uma regra nesse jogo, é encontrar nossas linhas variantes necessárias para desviar dos dispositivos de opressão. “A criança está em posição permanente de resistência, de defesa contra o mundo adulto; ela elabora uma estratégia da qual traça as linhas. A subjetividade em elaboração, a subjetivação da criança é indissociável do meio, da subjetivação de meio...” (Ibidem, p. 206).

Um devir-criança que, nos traçados oscilatórios inventa ações para agir nesse território: numa vida que não se cansa de intensidade. Traçados livres de representações vinculadas a qualquer imagem do pensamento já constituída é quase um devir-animal, selvagem. Retirar camadas, grau zero, página em branco para quem sabe assim, conseguir dar alguma forma a novas expressões.

## **Aprenderes com**

Aos fluxos inventivos é necessário se abrir a essas expressões que deambulam por sutis passagens durante um contexto escolar. Onde predomina as leis do saber, tons macios de aprenderes infantis inventivos com aquele que talvez esteja aprendendo outras potencialidades ou mesmo incapacidades.

Aprendizagem que só tem importância quando se inicia, ela não “se encerrará na aquisição de um saber” (SCHÉRER, 2005, p. 1184), mas o tempo todo começa. Desse modo, “aprender não é reproduzir, mas inaugurar; inventar o ainda não existente, e não se contentar em repetir um saber.” (idem, p. 1188). Por isso o início é tão precioso, o processo de dar os primeiros traços a algo. A massificação de conteúdos escolares, a repetição das mesmas fórmulas só tornam os anos escolares anos de tortura e castração inventiva. Fora o processo inicial de uma aprendizagem, o “resto é sobrecarga, queda, recaída na institucionalização”. (ibidem, p. 1185).

Schérer ao falar de aprendizagem está, mais uma vez amparado ao lado de Gilles Deleuze, e aponta que não há aprendizagem sem a abertura às imagens. São elas que possibilitam a aprendizagem variar sobre aquilo que parece sempre ser o mesmo, uma vez que para pensar com Deleuze é necessário se libertar de tudo aquilo que entrava e deforma.

Impulso de liberação, de desembaraçamento, igualmente válido naquilo que chamamos de prática da vida cotidiana ou na política: desembaraçar-se das divisões e regras artificiais, dos poderes, das instituições, dos impedimentos, das representações, das ideias feitas, dos clichês; de tudo que desvia e bloqueia os processos postos em movimento. Desembaraçar-se de tudo o que imobiliza, que *sedentariza*: palavra-refrão. (SCHÉRER, 2005. 1185).

Aos ensinamentos de Deleuze, deixa como legado uma aprendizagem da dissolução do eu, desse humano demasiado humano, em prol das multiplicidades e das singularidades. São esses processos que valem à pena serem aprendidos no decorrer de uma vida. Um abandonar o ser em prol de uma vida aberta aos devires. Eis uma primeira tarefa que Deleuze como professor deixa aos seus leitores, e talvez essa a tarefa mais difícil de executar, pois dizem respeito ao abandonar-se de preconceitos, identidades, valores, regras, fascismos que existe no si. Um explodir o sujeito em prol de singularidades.

Então para que de fato se inicie um processo de aprendizagem em Deleuze, Schérer diz que é necessário aprender a *desprender*, um desprendimento das roupagens carregadas anteriormente, principalmente no que dizem respeito aos moralismos que carregamos. Um desprender-se de si se faz necessário para entrar em contato com a aprendizagem em Deleuze. Um voltar-se para fora de si, e não o contrário, uma vez que as “ideias não estão na cabeça, mas fora de nós.” (idem, 1186).

E prossegue com os ensinamentos numa direção que nos faz chegar ao cerco escolar.

Que a distinção entre o verdadeiro e o falso, tal como é concebida ordinariamente, tal como é aprendida nas escolas, deve ser radicalmente repensada. Pois ela só tem a ver com soluções já dadas ou com problemas parciais, com questões separadas e de pouca importância, cuja resposta exige simplesmente uma conformidade à questão. Pouco importa aprender ou não aprender essas “verdades”, adquirir ou não esses saberes. (idem, 1189).

O que de fato importa nesse momento é um escape ao bom senso, ao senso comum, ao verdadeiro, ao modelável, forças que operam e que reinam no ambiente pedagógico, são disso que um pensamento sem imagem escapa. O pensamento sem imagem é da ordem dos problemas mal postos, ele perturba e inquieta, é artista, bandido e caçador; “é o pesadelo dos pedagogos” (idem, 1189).

A aprendizagem segue nessa via, ela é da ordem das paixões, dos amores, é aberta aos encontros fortuitos e não fica presa nas modelagens de uma pedagogia que prima os métodos e regramentos. Ela cria conexões incríveis e inimagináveis em pensamento, pois há um devir criativo da cognição que é a força necessária de uma linha de fuga escapar do pensamento molar escolar e assim, insistir em existir como um aprender inventivo sempre aberta ao encontro de Novas Terras.

## Referências

ASPIS, R. Resistências nas sociedades de controle: um ensino de filosofia e sub-versões. In: AMORIM, Antonio Carlos; GALLO, Sílvio e OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado (Org.). *Conexões: Deleuze e Imagem e Pensamento e...* Rio de Janeiro: Editora DP et al., 2011.

\_\_\_\_\_. Resistência e confabulações. In: AMORIM, Antonio Carlos; MARQUES, Davina e DIAS, Susana Oliveira (Org.). *Conexões: Deleuze e Vida e Fabulação e...* Rio de Janeiro: Editora DP et al., 2011.

DELEUZE, G. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Volume 4. Tradução de Suely Rolnik. - São Paulo: Ed. 34, 2002a.

RILKE, R. *Sonetos de Orfeu e Elegias de Duino*. Tradução Emmanuel Carneiro Leão. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2005.

SCHERÉR, R. Aprender com Deleuze. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1183-1194, set./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças*. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. La violenza e i dispositivi educativi. In: MOTTANA, Paolo (Org.). *Spacco tutto! Violenza e educazione*. Milano: Mimesis Edizioni, 2013.