

EDUCAÇÃO EM DEVIR: A FORMAÇÃO DO SUJEITO ENTRE FLUXOS SUBJETIVOS E NORMAS INSTITUCIONAIS

Jefferson Araujo da Silva

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Vitória de Santo Antão, Pernambuco, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0009-0004-9815-8937>

E-mail: jeffm4t@yahoo.com

Ana Gabrielly Gomes da Silva

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Vitória de Santo Antão, Pernambuco, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7317961>

E-mail: anagomes.silva@ufpe.br

Gabrielle Barbosa da Silva

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Vitória de Santo Antão, Pernambuco, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0009-0004-735-3915>

E-mail: gabriellebarbosa000@gmail.com

RESUMO

Este artigo discute as dinâmicas do sujeito na educação contemporânea, com ênfase na influência de normas institucionais e fluxos subjetivos, segundo Deleuze e Guattari. Analisa como instituições reforçam estruturas rígidas de conformidade, limitando a criatividade e a transformação dos indivíduos. Destaca-se também a resistência gerada por práticas pedagógicas que valorizam saberes periféricos e culturas plurais, promovendo uma ecologia de saberes que desafia a epistemologia eurocêntrica. A abordagem hermenêutica-interpretativa, fundamentada em teorias filosóficas, busca compreender o espaço escolar como campo de possibilidades de resistência e criação. Conclui-se que o reconhecimento dessa complexidade pode favorecer práticas educativas mais emancipadoras, capazes de promover a autonomia e o protagonismo dos sujeitos na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Sujeito; Normas institucionais; Resistência; Subjetividade; Educação.

EDUCATION IN BECOMING: THE FORMATION OF THE SUBJECT BETWEEN SUBJECTIVE FLOWS AND INSTITUTIONAL NORMS

ABSTRACT

This article discusses the dynamics of the subject in contemporary education, emphasizing the influence of institutional norms and subjective flows, based on Deleuze and Guattari. It analyzes how institutions reinforce rigid conformity structures, limiting individual creativity and transformation. Resistance is also highlighted through pedagogical practices that value peripheral knowledge and plural cultures, fostering an ecology of knowledge that challenges

Eurocentric epistemology. The hermeneutic-interpretive approach, grounded in philosophical theories, aims to understand the school space as a field of resistance and creation possibilities. It concludes that acknowledging this complexity can support more emancipatory educational practices, capable of promoting subject autonomy and protagonism in contemporary society. **Keywords:** Subject; Institutional norms; Resistance; Subjectivity; Education.

EDUCACIÓN EN DEVENIR: LA FORMACIÓN DEL SUJETO ENTRE FLUJOS SUBJETIVOS Y NORMAS INSTITUCIONALES

RESÚMEN

Este artículo analiza las dinámicas del sujeto en la educación contemporánea, haciendo énfasis en la influencia de las normas institucionales y los flujos subjetivos, según Deleuze y Guattari. Se examina cómo las instituciones refuerzan estructuras rígidas de conformidad, limitando la creatividad y transformación de los individuos. También se destaca la resistencia a través de prácticas pedagógicas que valoran conocimientos periféricos y culturas plurales, fomentando una ecología de saberes que desafía la epistemología eurocéntrica. La metodología hermenéutico-interpretativa, basada en teorías filosóficas, busca comprender el espacio escolar como un campo de posibilidades de resistencia y creación. Concluye que reconocer esta complejidad puede favorecer prácticas educativas más emancipadoras, capaces de promover la autonomía y el protagonismo de los sujetos en la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Sujeto; Normas institucionales; Resistencia; Subjetividad; Educación.

INTRODUÇÃO

O título "Educação em Devir: A Formação do Sujeito entre Fluxos Subjetivos e Normas Institucionais" reflete a complexidade da constituição do sujeito no contexto educacional, concebendo a educação como um processo dinâmico e permanentemente inacabado. O estudo explora a fluidez identitária frente às estruturas normativas da escola, enfatizando a tensão entre autonomia e controle.

O conceito de devir, proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1980) na obra *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*, assume papel central na análise: mais do que um desenvolvimento linear ou predeterminado, trata-se de um movimento incessante, aberto e imprevisível, no qual a identidade não se fixa, mas se engendra a partir da interação entre fluxos subjetivos e imposições sociais.

Essa perspectiva rompe com a lógica tradicional da formação pautada em trajetórias estáveis e objetivos finais. A subjetividade é compreendida como processo, resultado de uma multiplicidade de forças que simultaneamente conformam e desestabilizam o indivíduo. A

normatividade institucional, nesse sentido, não é vista como estrutura imutável, mas como campo de disputas que tanto limita quanto propicia linhas de fuga e reinvenções do ser. A formação humana, assim, emerge como um acontecimento, uma tessitura contínua de recomposições e atravessamentos, em que o sujeito é menos uma identidade definida e mais uma potência de transformação.

Neste contexto, o estudo propõe refletir sobre como as instituições educacionais, ao estabelecerem normas e controles, interagem com esse devir do sujeito. As normas, por um lado, buscam estabilizar e uniformizar, enquanto o sujeito resiste a essa normatização, apresentando possibilidades de ruptura e de criação. A educação, portanto, não pode ser vista apenas como um processo de conformação, mas como um campo em que os sujeitos, ao interagir com os fluxos institucionais, podem se reconfigurar, desafiando as limitações impostas pelas estruturas educativas.

A análise, ao trazer o conceito de Deleuze para o debate educacional, abre caminho para uma nova compreensão da formação do sujeito, que não se dá por meio de uma adaptação passiva às normas, mas por uma interação criativa e transformadora com essas mesmas normas. O sujeito, entendido como um ser sem estruturas fixas, está sempre em movimento, sempre em processo, configurando-se e reconfigurando-se a partir das múltiplas possibilidades que a educação pode oferecer.

A escola como máquina de captura: entre a disciplinarização e o desejo rizomático

A escola, como instituição moderna, configura-se historicamente como um dispositivo de conformação subjetiva, moldado por uma lógica disciplinar que estrutura o tempo, o espaço, os saberes e os corpos. Foucault (1977), ao explorar os regimes de vigilância e controle, a escola surge como uma instituição integrante de um sistema que abrange também as prisões, fábricas e hospitais, todos regulados por normas, rotinas e hierarquias.

A educação formal, nesse contexto, opera como um aparelho biopolítico que produz e regula subjetividades. Essa lógica disciplinar conforma uma organização arborescente do saber, onde o conhecimento é segmentado, linear e hierarquizado, restringindo os modos de pensar e de existir aos parâmetros legitimados pelo discurso hegemônico.

No entanto, essa estrutura encontra resistências internas e externas, expressas por fluxos que escorrem pelas fissuras do sistema e anunciam o que Deleuze e Guattari chamam de “devir rizomático”. No entanto, essa estrutura encontra resistências internas e externas, expressas por fluxos que escorrem pelas fissuras do sistema e anunciam o que Deleuze e Guattari chamam de 'devir rizomático'. O rizoma, em sua potência conceitual, opõe-se à centralização do saber e à reprodução de formas fixas de subjetividade.

Como afirmam Deleuze e Guattari (1995, p.73), 'não existe sujeito, mas somente agenciamentos coletivos de enunciação, sendo a subjetivação apenas um dentre eles'. Essa perspectiva desconstrói a ideia de uma identidade fixa, mostrando que a formação do sujeito na educação é atravessada por fluxos dinâmicos, tensionados entre as normas institucionais e os processos de subjetivação contínuos.

Ele se constitui por conexões múltiplas, não hierárquicas, horizontais e contingentes, que desafiam a lógica do Uno e instauram a multiplicidade como forma de existência e conhecimento. Na educação, esse movimento rizomático se manifesta em práticas pedagógicas periféricas, insurgentes e muitas vezes invisibilizadas, que operam como linhas de fuga à racionalidade dominante.

A implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, emerge como tentativa institucional de abertura ao rizoma. Trata-se de uma medida que, ao reconhecer a centralidade de saberes historicamente silenciados, introduz uma dissonância no currículo tradicional.

No entanto, sua efetivação ocorre em meio a uma lógica estruturalmente normatizada e resistiva à diferença. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com sua organização em competências e habilidades, opera como uma máquina de captura que tenta conter o devir do saber dentro de molduras previamente estabelecidas. A padronização curricular se torna, assim, um instrumento de homogeneização das experiências escolares, anulando a potência criadora da diversidade e reiterando a supremacia de uma epistemologia eurocêntrica (Gadotti, 2014).

Nesse cenário, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) aparece como dispositivo emblemático do processo de subjetivação escolar. Sua função não se limita à aferição de conhecimentos, mas se estende à imposição de uma linguagem, de um estilo de

argumentação e de um corpo de referências que definem o que pode ou não ser considerado saber legítimo (Gonzalez, 2019).

A redação do ENEM, em especial, evidencia esse processo, ao exigir uma norma culta padronizada, uma estrutura dissertativa clássica e uma coesão argumentativa que desconsidera formas alternativas de produção de sentido. Expressões de oralidade regional, construções linguísticas próprias de comunidades populares e modos narrativos ancestrais, como os encontrados nas culturas amazônicas, afrodescendentes ou sertanejas, são sistematicamente marginalizados ou desqualificados (Gonzalez, 2019).

O ENEM, nesse contexto, torna-se um vetor de violência simbólica, nos termos de Pierre Bourdieu (2007). Ele funciona como um mecanismo de exclusão camuflado sob o discurso da meritocracia, ao exigir que sujeitos com trajetórias educacionais desiguais e realidades socioculturais heterogêneas se submetam a um mesmo regime avaliativo. Tal operação tende a reforçar desigualdades preexistentes, transformando o exame em um instrumento de distinção social e racial.

Aqueles que não dominam a linguagem do “centro” são penalizados, não apenas na nota, mas no reconhecimento de sua própria capacidade de pensar, expressar-se e existir no espaço público. A escola, nesse sentido, deixa de ser um espaço de emancipação e torna-se um aparelho de captura do desejo, onde o devir rizomático é neutralizado por meio da padronização técnica, da homogeneização discursiva e da normatização curricular.

Entretanto, apesar das tentativas de contenção, o desejo rizomático persiste e se reinventa nas frestas do sistema. Práticas pedagógicas que valorizam saberes comunitários, que incorporam expressões artísticas populares, que abrem espaço para a escuta das narrativas plurais dos sujeitos, todas essas formas de resistência pedagógica atuam como brechas no corpo disciplinar da escola (Santos, 2010).

São micro-revoluções que instauram zonas de indisciplina produtiva, nas quais o conhecimento se torna experiência e a aprendizagem, um processo de invenção de si. O enfrentamento entre a lógica da disciplinarização e a pulsão rizomática do devir, portanto, revela o campo de tensões no qual se move a educação brasileira contemporânea. Mais do que dicotomia, trata-se de uma batalha simbólica em que o futuro da escola como espaço de liberdade ou como instrumento de controle está constantemente em disputa.

Biopolítica educacional e o neoliberalismo algorítmico: dados, controle e subjetivação

A escola contemporânea, atravessada pelas transformações do capitalismo cognitivo e pelas reconfigurações tecnológicas do poder, encontra-se profundamente imbricada em um novo regime de administração. Diferente da lógica disciplinar clássica, baseada na visibilidade e na coerção direta, o controle atual opera por meio de processos invisíveis, automatizados e contínuos, o que se pode denominar, em analogia ao panoptismo foucaultiano, como um panóptico 4.0.

Segundo Moran (2009), o fortalecimento de práticas disciplinares e mecanismos de controle dentro da escola reflete uma lógica de reprodução de desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que constitui um espaço de formação de sujeitos obedientes às normativas do sistema. Essa abordagem evidencia que as políticas educativas, ao reforçarem práticas de vigilância e padronização, contribuem para a estética de normalização e conformidade, reforçando o papel da escola como um dispositivo de organização governamental.

Plataformas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) assumem centralidade nesse modelo, funcionando como aparatos de governo que operam à maneira da biopolítica foucaultiana.

Esses dispositivos não apenas medem a educação, mas a modelam. Criam um campo de visibilidade que transforma estudantes, professores e instituições em unidades quantificáveis, comparáveis e, sobretudo, governáveis. Como argumenta Stephen Ball (2010), a performatividade se torna um regime discursivo no qual as escolas são compelidas a apresentar evidências de “qualidade” por meio de indicadores previamente estabelecidos, deslocando a atenção da formação humana para a maximização de resultados.

A subjetividade docente, nesse contexto, é capturada por um ethos gerencialista que transforma o educador em gestor de metas, resultados e evidências. Já os estudantes, transformados em representações digitais, perdem sua densidade existencial e passam a existir como perfis estatísticos, curvas de desempenho, históricos de acesso e mapas de competências (Moran, 2013).

Como também nas ideias da intelectual Moran (2013), o sujeito educacional é, então, reconfigurado como uma entidade calculável, rastreável e otimizável. O saber, reduzido à

noção de “competência”, perde sua potência crítica e se converte em capital simbólico pronto para ser instrumentalizado no mercado de trabalho.

A produção do conhecimento deixa de responder às necessidades sociais e ao imperativo ético-político da crítica para se adequar às demandas de inovação e empreendedorismo. A universidade torna-se, então, um polo de produção de capital humano, em detrimento de seu papel como espaço de pensamento radical, investigação autônoma e contestação social. Essa inflexão é sintomática do esvaziamento da função pública da educação superior e da reconfiguração do espaço acadêmico como ambiente empresarial.

Trata-se da constituição do que Byung-Chul Han (2015) denomina “sujeito de desempenho”, um indivíduo que acredita ser livre, mas que se submete voluntariamente aos imperativos da produtividade, da inovação constante e da autoexploração. Na escola algorítmica, o estudante não é apenas treinado para responder às demandas do mercado: ele é educado para desejar essas demandas.

Dessa forma, a escola deixa de ser concebida como espaço de formação integral, plural e dialógica, para se configurar como campo privilegiado da biopolítica contemporânea. Nela, o saber é despojado de sua capacidade de contestação, e o sujeito é esvaziado de suas singularidades, tornando-se função de um sistema tecnocrático que valoriza a previsibilidade, o desempenho e a utilidade.

Linhas de fuga e a construção de uma educação menor: resistência, criação e emancipação

Ao abordar as brechas e desvios que emergem no interior da escola contemporânea, evidencia-se a potência das micro resistências enquanto práticas de subversão e reinvenção pedagógica. Essas linhas de fuga, ao desafiarem a lógica dominante, instauram espaços de criação que desestabilizam a rigidez curricular e a padronização do saber, abrindo caminho para a construção de uma educação menor, conceito inspirado na filosofia de Deleuze e Guattari (1980), que se refere a processos educativos marginais, heterogêneos e desvinculados de hierarquias fixas.

Nessas práticas insurgentes, a escola deixa de ser mero aparato de reprodução cultural para se tornar um campo de experimentação, onde multiplicidades e subjetividades podem emergir de forma legítima e emancipatória.

Segundo Bolívar Gadotti (2014), a escola deve ser um espaço de liberdade, diálogo e construção coletiva, onde os estudantes possam exercer sua autonomia e protagonismo, rompendo com práticas de homogeneização e controle imposto pelo sistema. Gadotti argumenta que a escola precisa passar por uma transformação que valorize a participação democrática, permitindo que suas práticas sejam articuladas às necessidades culturais, sociais e afetivas dos estudantes, promovendo uma educação que seja um verdadeiro projeto de emancipação social

Segundo entendimento de Gadotti (2014), o espaço institucional, tradicionalmente marcado por hierarquias rígidas entre docentes e discentes, foi transformado em um território de construção coletiva de conhecimento, pautado por assembleias, debates e vivências que problematizaram questões de raça, gênero, classe e território. A escola, nesse contexto, revelou-se enquanto espaço de devir, onde novas formas de existir e aprender puderam ser experimentadas, rompendo com a homogeneização promovida pelo aparato estatal.

Nesse sentido, ao incorporar elementos da cultura de massa e da oralidade local, tais práticas rompem com a lógica eurocêntrica e elitista que estrutura o currículo, permitindo que estudantes se reconheçam enquanto produtores de conhecimento e agentes de transformação de suas realidades. (Latour, 2010).

Conforme Latour (2010). A utilização de tecnologias digitais de maneira crítica e criativa também se destaca como ferramenta de resistência. Em vez de reproduzir os mecanismos de controle algorítmico discutidos anteriormente, plataformas digitais são apropriadas para potencializar vozes subalternizadas, promover debates e construir narrativas que escapam ao controle institucional.

Deleuze e Guattari (1980) enfatizam a "desterritorialização" do conhecimento, rompendo com lógicas majoritárias que impõem uniformidade e controle. Em vez disso, fomentam linhas de fuga que valorizam a escuta sensível e a pluralidade afetiva, permitindo que os sujeitos se tornem "menores", em um sentido de resistência criativa às normas dominantes.

Essa perspectiva colabora diretamente com as iniciativas descritas, ao conceber a educação como um processo de militância coletiva, onde o aprendizado é um devir constante, acolhendo as diferenças e promovendo uma ecologia de saberes que escapa à padronização. Um estudo recente que ilustra essa aplicação prática é o de Oliveira, Henning e Silva (2025),

que analisam experiências filosóficas na educação infantil em uma escola pública, demonstrando como a educação menor surge nos interstícios da sala de aula por meio de encontros rizomáticos entre filosofia, educação ambiental e infância.

REFERÊNCIAL TEÓRICO

O referencial teórico deste estudo fundamenta-se na filosofia da diferença e em perspectivas crítico-sociais para analisar a formação do sujeito educacional como um processo dinâmico, tensionado entre fluxos subjetivos e normas institucionais.

Central à análise, o conceito de devir, proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) em *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, redefine a formação do sujeito como um processo não linear e imprevisível, oposto a trajetórias fixas. O rizoma, uma rede não hierárquicos, favorece conexões contingentes que desafiam a lógica arborescente das instituições educacionais. Como afirmam os autores, “não existe sujeito, mas somente agenciamentos coletivos de enunciação” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 73).

Essa perspectiva ilumina a educação como um campo de tensões, onde o sujeito se constitui em constante transformação. Ferraro (2022) aplica o rizoma à educação em ciências, propondo um currículo que acolhe diferenças, subvertendo a compartimentalização do saber e promovendo conexões entre ciência, cultura e afetos, alinhando-se à visão de uma educação como devir.

A escola, como dispositivo disciplinar, é analisada por Michel Foucault (1977) em *Vigiar e punir*, que a descreve como parte de um sistema biopolítico que regula corpos e saberes por meio de vigilância e normas, produzindo subjetividades obedientes.

Pierre Bourdieu (2007), em *A distinção*, complementa essa crítica com o conceito de violência simbólica, evidente em exames como o ENEM, que marginalizam expressões culturais populares, como narrativas afrodescendentes, reforçando desigualdades sob o discurso da meritocracia (Gonzales, 2019).

No contexto neoliberal, Stephen Ball (2010) crítica a performatividade educacional, onde indicadores como SAEB e IDEB transformam estudantes e professores em dados quantificáveis, esvaziando a potência crítica do saber. Byung-Chul Han (2015), em *Sociedade do cansaço*, descreve o “sujeito de desempenho”, que internaliza a autoexploração,

alinhando-se às demandas do mercado. José Moran (2009; 2013) discute como práticas de vigilância digital reforçam desigualdades, propondo ambientes mais dialógicos.

Apesar do controle, resistências emergem como linhas de fuga, permitindo a construção de uma educação menor, inspirada em Deleuze e Guattari (1977). Essa abordagem valoriza práticas marginais que desafiam a homogeneização curricular. Soares, Rolleri e Dolzane (2024) aplicam a educação menor ao ensino de matemática, propondo práticas contextuais que rompem com a rigidez curricular. Oliveira, Henning e Silva (2025) exploram encontros rizomáticos na educação infantil, onde atividades como “latas de ideias” promovem a escuta sensível e a pluralidade cultural.

Moacir Gadotti (2014) defende a escola como espaço de liberdade e diálogo, enquanto Boaventura de Sousa Santos (2010) propõe uma ecologia de saberes que incorpora narrativas subalternizadas. Bruno Latour (2010) sugere que tecnologias digitais, usadas criticamente, potencializam vozes periféricas, criando redes de resistência.

Os conceitos de devir, rizoma, disciplinarização, biopolítica e educação menor formam um arcabouço que sustenta a análise da escola brasileira como um campo de tensões entre controle e resistência. Enquanto Foucault, Bourdieu, Ball e Han destacam os mecanismos de captura, Deleuze, Guattari, Gadotti, Santos e Latour oferecem ferramentas para pensar linhas de fuga.

Estudos recentes reforçam a relevância do devir para uma educação emancipatória, que acolhe a pluralidade e promove a reinvenção identitária, desafiando a lógica do desempenho e a normatização.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter hermenêutico-interpretativo, fundamentada na análise teórica e conceitual das obras de Gilles Deleuze e Félix Guattari, com ênfase no conceito de devir e suas implicações para a constituição do sujeito e para as dinâmicas institucionais da educação.

Ao compreender o sujeito como um ser em constante transformação, o estudo busca problematizar a forma como normas, estruturas e fluxos institucionais moldam e, simultaneamente, são tensionados pelas possibilidades de criação e resistência individuais.

A pesquisa caracteriza-se como um estudo teórico-conceitual, de natureza filosófica, que não se orienta à coleta de dados empíricos, mas à interpretação conceitual de textos e obras relevantes. O sujeito da pesquisa é representado pelos conceitos e teorias que estruturam a educação, especialmente aqueles relacionados à subjetivação, ao fluxo, à norma e ao controle.

O lócus ou ambiente de referência é o contexto educacional contemporâneo, em especial o espaço escolar, compreendido como um espaço de normas, relações de poder e possibilidades de resistência.

A investigação se desenvolve por meio de leitura interpretativa e comparativa, articulando as ideias de diferentes autores que aplicam o pensamento deleuziano à formação humana e à crítica das instituições. Os instrumentos e técnicas utilizados incluem análise hermenêutica, interpretação conceitual, síntese teórica e comparação crítica de diferentes perspectivas sobre fluxo, norma, subjetividade, controle, conformação e resistência.

Os procedimentos envolvem a seleção criteriosa de textos e obras de referência, a análise detalhada de conceitos-chave e a sistematização das relações entre os elementos teóricos para evidenciar o caráter dinâmico, instável e processual da constituição do sujeito educacional.

Diferentemente de pesquisas empíricas que se orientam à coleta de dados quantitativos ou qualitativos, esta metodologia privilegia a reflexão conceitual sobre as práticas, normas e fluxos institucionais, permitindo identificar as potencialidades de transformação e reinvenção que emergem nas interações entre o indivíduo e o espaço escolar.

O estudo compreende a educação como um espaço de devir, criação e experimentação, capaz de promover novas formas de subjetivação e de questionamento das práticas institucionais.

ANÁLISES E RESULTADOS

A análise deste estudo, fundamentada em uma abordagem hermenêutica-interpretativa e teórico-conceitual, aplica os conceitos delineados no referencial teórico para desvelar a formação do sujeito educacional como um processo dinâmico e multifacetado, marcado pela tensão inerente entre fluxos subjetivos rizomáticos e normas institucionais

arborescentes. Partindo do conceito de devir proposto por Deleuze e Guattari (1995), o sujeito não se constitui como uma identidade pré-definida ou estática, mas como um agenciamento coletivo de enunciação, atravessado por forças múltiplas que interagem com as estruturas educacionais, gerando tanto conformações quanto desterritorializações imprevisíveis.

Nesse sentido, a escola brasileira contemporânea revela-se um campo de disputas onde dispositivos como o ENEM e a BNCC atuam como máquinas de captura, impondo uma padronização curricular que segmenta o saber em competências mensuráveis e hierarquizadas, limitando a potência criadora do devir e reforçando lógicas de controle biopolítico (Foucault, 1977).

Essa captura manifesta-se de forma precisa na violência simbólica (Bourdieu, 2007) exercida pelo ENEM, cuja exigência de uma norma culta padronizada e estrutura dissertativa clássica marginaliza expressões linguísticas e narrativas periféricas, como as oralidades regionais afrodescendentes, amazônicas ou sertanejas, perpetuando exclusões socioculturais e raciais sob o discurso da meritocracia (Gonzalez, 2019).

No entanto, essa normatização não é totalizante: fluxos subjetivos emergem como linhas de fuga, especialmente em práticas pedagógicas ancoradas na Lei 10.639/03, que introduzem dissonâncias rizomáticas ao valorizar saberes historicamente silenciados, fomentando uma ecologia de saberes plurais que desafia a epistemologia eurocêntrica e promove conexões horizontais entre cultura, afetos e conhecimento (Santos, 2010). Essa resistência transforma o currículo em um território de devir, onde o sujeito pode reinventar-se coletivamente, escapando à lógica da uniformidade.

No contexto do neoliberalismo algorítmico, a análise aprofunda como indicadores intensificam o regime biopolítico, convertendo sujeitos educacionais em perfis estatísticos otimizáveis para o mercado, o que esvazia a dimensão crítica do saber e instaura o "sujeito de desempenho" que internaliza a autoexploração sob o véu da liberdade (Han, 2015; Ball, 2010). Moran (2009; 2013) complementa essa interpretação ao destacar como a vigilância digital reforça desigualdades, reduzindo a educação a metas gerencialistas que capturam desejos rizomáticos.

Paradoxalmente, essas tecnologias, quando reapropriadas criticamente, abrem brechas para resistências micropolíticas: plataformas digitais podem potencializar narrativas subalternizadas e assembleias coletivas, criando zonas de indisciplina produtiva que

reconfiguram o espaço escolar como um rizoma de autonomia e protagonismo, alinhando-se à defesa de Gadotti (2014) por uma educação dialógica e emancipatória (Latour, 2010).

Estudos recentes enriquecem essa análise ao ilustrar aplicações concretas. Ferraro (2022) demonstra como abordagens rizomáticas na educação em ciências subvertem a lógica da identidade fixa, integrando diferenças culturais em práticas que geram devires múltiplos e descontinuidades epistemológicas. Soares, Rolleri e Dolzane (2024) estendem essa perspectiva ao ensino de matemática, onde problematizações contextuais e políticas configuram uma educação menor que resiste à prescrição curricular, promovendo militância coletiva.

Oliveira, Henning e Silva (2025) aprofundam os interstícios da educação infantil, onde atividades como as "latas de ideias" provocam encontros rizomáticos entre filosofia, educação ambiental e infância, valorizando a escuta sensível e a pluralidade afetiva como vetores de resistência à normalização.

Como resultado da síntese conceitual, a formação do sujeito emerge não como uma adaptação passiva às normas, mas como um processo militante de reinvenção constante, onde a educação menor surge nos interstícios institucionais como uma alternativa transformadora.

Essa configuração evidencia a originalidade da abordagem: ao tensionar captura e fuga, controle e devir, a educação brasileira pode transcender sua função reprodutora, tornando-se um campo de experimentação rizomática que acolhe multiplicidades e promove uma subjetivação emancipatória, com rigor analítico que prioriza a crítica imanente e a potência coletiva sobre a mera reprodução de saberes hegemônicos.

CONCLUSÕES

A formação do sujeito na educação é um processo dinâmico e multifacetado, fortemente mediado pela interação entre normas institucionais e fluxos subjetivos, conforme o conceito de devir de Deleuze e Guattari. As instituições educacionais, ao estabelecerem regras e controles, muitas vezes reforçam estruturas rígidas de conformidade, que limitam a

possibilidade de transformação e criatividade dos sujeitos.

No entanto, essas mesmas normas também abrem espaços de resistência, onde práticas culturais periféricas, o uso crítico das tecnologias e saberes populares desafiam o padrão social hegemônico e promovem processos de reinvenção identitária.

Nesse contexto, uma pedagogia do devir destaca-se como um caminho de resistência e transformação, ao valorizar a diversidade, a liberdade e a experimentação. Ao romper com a lógica da reprodução de trajetórias previsíveis, essa abordagem propicia ambientes de aprendizagem mais plurais, onde os sujeitos podem se reconfigurar continuamente e participar ativamente da construção de suas identidades.

Assim, a educação deixa de ser um instrumento de controle para tornar-se um campo de criação de novas formas de vida, promovendo uma formação mais emancipada, criativa e capaz de responder às complexidades do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 35, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15865>. Acesso em: 1 out. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Maria Teresa de Queiroz. 1. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Versão final. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, Bolívar. **Escola, projeto, sociedade**. 44. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Tradução de Sergio Tellaroli. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. 2025. Disponível em: <http://enem.inep.gov.br/>. Acesso em: 25 abr. 2025.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2009.

OLIVEIRA, P. S.; HENNING, P. C.; SILVA, G.. Educação ambiental, infância, filosofia e escola: possibilidades de encontros a partir de experiências filosóficas. **Acta Educ.**, Rio Grande, v. 47, n. 1, 2025. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-52012025000100100&script=sci_arttext. Acesso em: 3 out. 2025.