

## UM LABIRINTO SEM COMEÇO E NEM FIM: RIZOMA OU EDUCAÇÃO?

### A LABYRINTH WITHOUT BEGINNING OR END: RHIZOME OR EDUCATION?

Beatris Pizzoni de Freitas,  
Larissa Aparecida do Nascimento,  
Karoline Cipriano dos Santos,  
Guilherme Orestes Canarim<sup>1</sup>

#### RESUMO:

Nesta pesquisa tratamos da aplicação do conceito de rizoma de Deleuze e Guattari na educação. Nossa questão central é: Seria possível adotar uma abordagem rizomática na educação, desafiando estruturas tradicionais de ensino e promovendo a diversidade de perspectivas? Quanto à metodologia utilizamos uma abordagem de análise crítica para explorar os princípios do rizoma, como conexão, heterogeneidade, multiplicidade e ruptura e examinar como eles podem ser aplicados à educação. Também faz uso de citações de teóricos relevantes para embasar o argumento. Queremos sobretudo prisma a abordagem rizomática na educação, pensando tendo em vista compreender suas potencialidades e destacando como ela pode promover a interdisciplinaridade, a tolerância à diversidade de saberes e uma visão mais plural do conhecimento. Nesta investigação pudemos entender que, o que poderíamos chamar de uma abordagem rizomática, pensada no âmbito da educação, oferece uma perspectiva inovadora que desafia as estruturas tradicionais de ensino. Ao promover a interdisciplinaridade e a diversidade de perspectivas, ela prepara os alunos para um mundo caracterizado pela incerteza e mudança. Reconhecendo que não há uma única verdade indiscutível, essa abordagem enfatiza a importância do diálogo e da construção coletiva do conhecimento, contribuindo para uma formação mais aberta e inclusiva.

**Palavras-chave:** Rizoma, Educação, Estruturas Tradicionais, Diversidade Educacional.

#### ABSTRACT:

In this research we deal with the application of Deleuze and Guattari's concept of rhizome in education. Our central question is: Would it be possible to adopt a rhizomatic approach to education, challenging traditional teaching structures and promoting diversity of perspectives? Regarding methodology, we use a critical analysis approach to explore rhizome principles such as connection, heterogeneity, multiplicity and rupture and examine how they can be applied to education. It also makes use of quotes from relevant theorists to support the argument. Above all, we want to focus on the rhizomatic approach in education, thinking about understanding its potential and highlighting how it can promote interdisciplinarity, tolerance to the diversity of knowledge and a more plural vision of knowledge. In this investigation we were able to understand that, what we could call a rhizomatic approach, designed within the scope of education, offers an innovative perspective that challenges traditional teaching structures. By promoting interdisciplinarity and diversity of perspectives, it prepares students for a world characterized by uncertainty and change. Recognizing that there is no single indisputable truth, this approach emphasizes the importance of dialogue and the collective construction of knowledge, contributing to more open and inclusive training.

---

<sup>1</sup> Todos os autores são filiados à Universidade do Extremo Sul Catarinense. E-mail: [gocanarim@gmail.com](mailto:gocanarim@gmail.com)

**Keywords:** Rhizome, Education, Traditional Structures, Educational Diversity.

## INTRODUÇÃO

No contexto da sociedade contemporânea cada vez mais complexa, acelerada e problemática tem saído a educação significa entre outras coisas entender os nossos desafios educativos para além dos campos ou dos territórios circunscritos dos nossos hábitos e práticas didáticos ou pedagógicos, nesse sentido no contexto dessa pesquisa exploramos a aplicação do conceito de “rizoma” de Deleuze e Guattari ao campo da educação.

Pensamos em algumas questões como: No domínio da educação, onde as estruturas hierárquicas tradicionais dominam há muito tempo, pode uma abordagem rizomática desafiar estas normas estabelecidas e promover diversas perspectivas e metodologias? Dessa questão mais ampla, desdobramos alguns questionamentos de fundo ou questões norteadoras, tais como: Como as estruturas hierárquicas tradicionais têm influenciado a prática educacional? De que maneira uma abordagem rizomática pode promover a diversidade de perspectivas e metodologias na educação? E ainda: Como os educadores podem ser preparados para implementar uma abordagem rizomática, na prática? Essas questões nos orientam, por exemplo, no sentido de tentar entender de que modos estruturas hierárquicas tradicionais, ao longo de décadas, desempenharam um papel dominante na configuração da paisagem educacional.

Muitas vezes caracterizadas por uma abordagem linear e centrada no professor, (essas estruturas) estabelecem um modelo em que o conhecimento é transmitido de cima para baixo, com ênfase na conformidade e na uniformidade. Isso não apenas limita a diversidade de perspectivas e métodos de ensino, mas também cria um ambiente em que a criatividade e a autonomia dos alunos podem ser restringidas. A influência dessas estruturas hierárquicas é profunda, afetando não apenas o conteúdo do currículo, mas também a dinâmica da sala de aula e as expectativas dos educadores e alunos. Reconhecer o impacto dessas estruturas tradicionais é fundamental para explorar alternativas como a abordagem rizomática, que desafia essas normas estabelecidas em busca de uma educação mais dinâmica e inclusiva.

Numa era caracterizada por rápidos avanços tecnológicos, interconectividade global e dinâmicas sociais em evolução, a educação enfrenta uma encruzilhada crítica. Os modelos convencionais de educação, muitas vezes lineares e centrados no professor, podem não preparar adequadamente os alunos para o mundo complexo e em constante mudança que irão encontrar. Este artigo busca contextualizar o conceito de rizoma, tal como proposto por Deleuze e Guattari,

no âmbito da educação. Ao abraçar os princípios de conexão, heterogeneidade, multiplicidade e atribuir rupturas, uma abordagem rizomática tem o potencial de transformar a educação num empreendimento mais adaptável, inclusivo e dinâmico.

A relevância desta exploração reside na sua capacidade de desafiar as coisas como são hoje em dia, especialmente na educação, e iniciar um diálogo sobre o papel da educação na formação das gerações futuras. À medida que enfrentamos incertezas epistemológicas e nos afastamos de paradigmas educacionais rígidos e de tamanho único, torna-se imperativo considerar quadros pedagógicos alternativos. Este artigo pretende esclarecer como uma abordagem rizomática na educação pode não apenas melhorar a experiência de aprendizagem, mas também promover o pensamento crítico, a adaptabilidade e a tolerância para diversos sistemas de conhecimento. Ao abordar esta questão crítica, aspiramos contribuir para o discurso contínuo em torno da transformação da educação num mundo em rápida mudança.

Queremos, de maneira geral, explorar a viabilidade e as implicações, isto é, as potencialidades teórico-conceituais, da aplicação do conceito rizomático no campo da educação, com ênfase na promoção da aprendizagem interdisciplinar, abrangendo diversas perspectivas e redefinindo a dinâmica de aquisição de conhecimento.

Esta pesquisa pode ser classificada como teórica e exploratória. Investiga os quadros teóricos existentes, particularmente o conceito rizomático de Deleuze e Guattari, e aplica-os ao contexto educacional. Ao fazer isso, abre portas para novas investigações e discussões sobre metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem (Gerhardt, 2009).

À medida que nos aprofundamos nos princípios de conexão, heterogeneidade, multiplicidade e atribuição de rupturas, descobrimos como uma abordagem rizomática pode preparar os alunos não apenas para as incertezas de hoje, mas também para os complexos desafios de amanhã.

Este artigo está organizado em várias seções para fornecer uma explicação coerente do tópico. Começaremos examinando os princípios fundamentais do rizoma e seus fundamentos filosóficos. Em seguida, aprofundaremos as aplicações práticas de uma abordagem rizomática na educação, incluindo os seus potenciais benefícios e desafios. Além disso, consideramos as implicações para a dinâmica professor-aluno e para o panorama educacional mais amplo. Por fim, concluiremos resumindo as nossas conclusões e destacando as possibilidades transformadoras que uma perspectiva rizomática pode oferecer ao campo da educação.

## RIZOMA OU EDUCAÇÃO: ANOTAÇÕES DE UMA DISCUSSÃO CRÍTICO-EDUCATIVA

A tentativa de conceituar saberes e ideias, no campo epistemológico da filosofia e nos seus arredores, é uma das engrenagens da construção do pensamento filosófico ocidental. Seja no campo da razão ou da empiria, busca-se encontrar, ou pelo menos desmistificar, pensamentos enraizados em crenças e subjetividades, ainda que desse processo seja gerado um único conceito. Desde os estudos platônicos até a contemporaneidade ou pós-modernidade (não havemos de entrar no mérito das discussões categóricas acerca de nosso lugar entre uma ou outra), há um vasto e fértil campo de pesquisa conceitual, que se desdobra e renova constantemente, brotando dele espaços múltiplos de debates e de ressignificações. Falar sobre multiplicidade é deslocar o terreno do *uno* para o *pluri*, para um atravessando de conceitos e conhecimentos que vão muito além de um enraizamento central. Nesse sentido, fazemos o seguinte questionamento: há a possibilidade de pensarmos a educação numa perspectiva rizomática trazida por Deleuze e Guatarri (2002), ou seja, fora dessa centralidade pré-estabelecida?

Para melhor trabalharmos essa aproximação, iremos nos valer dos seis princípios básicos do rizoma, que são: os princípios de conexão e heterogeneidade, princípio de multiplicidade, princípio de ruptura assignificante e os princípios de cartografia e de decalcomania. Entendemos aqui que o próprio fechamento do conceito como base solucionável das questões educacionais é contraditório à proposta de Deleuze e Guatarri de transitar em um campo aberto. Essas relações são de todo questionáveis e abertas à novas discussões, mas não haveriam de passar despercebidas, já que acreditamos que pensar a educação sob uma perspectiva de multiplicidade já é uma desestabilização de uma ideia de controle.

Pensar sobre a educação e o ensino é transitar por diversas concepções, teorias de ensino-aprendizagem e espaços escolares. É, também, repensar o distanciamento entre a teoria e a prática, promover discussões sobre o papel do professor e questionar práticas escolares que há muito encontram-se estabelecidas como caminhos únicos a serem seguidos. Não é raro ouvir, principalmente de coordenadores escolares, a frase “Eu acredito na potencialidade do ensino tradicional”. Pouco aqui temos a discordar de uma abordagem tradicional, já que ela, por séculos, foi a base de ensino empregada nas escolas. Mas, será que este deve ser o único caminho a ser seguido? Ao pensarmos no ensino como processo e interconexão, o conceito de rizoma vem de encontro com uma proposta mais plural e ramificada, propondo um emaranhado

conceitual que trabalha a interação do indivíduo, repleto de potencialidades, com os objetos e realidades que o circundam, proporcionando novas conexões, rupturas e linhas de fuga.

Deleuze e Guattari apresentam, desde o seu livro o *Anti-Édipo*, uma busca por um distanciamento de uma filosofia tradicional, indo em oposição à ideia de um sujeito cartesiano. Há, ali, uma noção de sujeito como um ser segmentado, plural, como bem indicado pelos autores no início do livro *Mil Platôs* (2002) “Como cada um de nós era vários, já era muita gente” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p.16). A partir dessa concepção de pluralidade, oposta à ideia de centralidade, emerge o conceito de rizoma, entendido como a expressão da multiplicidade, surgindo em oposição à forma centralizada e estabilizada que se tem da realidade e do sujeito. No rizoma, segundo Ferreira (2008) não há uma ligação com uma unidade ou com uma raiz que sustenta todo um corpo, pois “Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas.” (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p.16), abrindo assim espaço para um sistema de passagem, feito de atalhos e desvios.

Nesse sentido, viu-se a oportunidade de fazer uma aproximação entre o conceito de rizoma com a educação e o ensino, no âmbito de provocar mais reflexões do que encontrar soluções ou respostas, pois

As incertezas epistemológicas tão presentes hoje no pensamento contemporâneo refletem-se nos processos educativos tão imediatamente, que parece não haver mais uma proposta ou uma resposta permanente para o ato educativo, exceto a própria incerteza, que emerge como norte possível para a construção de um ser pensante e de pensamento passível de mudanças. (SOUZA, 2012, p.253)

Esta citação de Souza, de 2012, aborda os profundos desafios e complexidades inerentes à educação e ao pensamento contemporâneos. Sugere que a nossa era atual é caracterizada por incertezas epistemológicas significativas, ou seja, incertezas sobre como adquirimos conhecimento e o que consideramos ser informação verdadeira ou fiável.

A citação sublinha ainda como estas incertezas têm um impacto direto nos processos educativos. As abordagens educativas tradicionais que se baseavam em respostas fixas e estabelecidas podem já não ser suficientes neste contexto. Em vez disso, a citação sugere que a própria incerteza se tornou um elemento central da experiência educativa.

A incerteza não é vista como um problema a resolver, mas como um potencial princípio orientador para o desenvolvimento dos indivíduos. Implica que os aprendentes devem desenvolver a capacidade de navegar e prosperar num mundo onde o conhecimento é dinâmico e está em constante evolução. Isto requer um modo de pensar flexível e adaptável que possa acomodar a mudança e abraçar o desconhecido.

Ao falarmos em conexão, trazemos então o primeiro e o segundo princípios, que são o da conexão e o da heterogeneidade. Neles, encontra-se a visão de que os pontos de um rizoma se conectam com quaisquer outros pontos, não os fixando em ordens ou remetendo-os a um ponto principal. Não há, então, um ponto inicial ou final pré-determinados; há agenciamentos que produzem conexões diversas sem, necessariamente, uma se sobressair sobre a outra. Nisso, há o entendimento de que um rizoma não é reduzido à linguagem.

A língua, ou como mencionado pelos autores, a noção de uma língua mãe trazida por Chomsky, seria uma das linhas que compõem o rizoma, mas não a única:

Num rizoma, ao contrário, cada traço não remete necessariamente a um traço lingüístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muitos diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc...colocando em jogo não somente regime de signos diferentes, mas também estatuto de estado de coisas. (...) Na lingüística, mesmo quando se pretende ater-se ao explícito e nada supor da língua, acaba-se permanecendo no interior das esferas de um discurso que implica ainda modos de agenciamento e tipos de poder sociais particulares (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p.15)

Num rizoma, os autores sugerem que os vestígios ou conexões não se limitam apenas às referências lingüísticas. Em vez disso, abrangem uma vasta gama de cadeias semióticas, que podem incluir formas de codificação biológica, política, econômica e outras. Essa perspectiva abre uma compreensão mais ampla do conhecimento e do significado, onde vários aspectos da vida se entrelaçam e se influenciam. Desafia a ideia de que a linguagem e o discurso por si só ditam a nossa compreensão do mundo.

da obra de Deleuze e Guattari investiga o conceito de rizoma, que é uma estrutura complexa e interligada em contraste com a natureza linear e hierárquica frequentemente associada ao pensamento lingüístico e convencional.

Eles destacam como, mesmo na lingüística, é difícil tentar isolar a linguagem puramente explícita. A linguagem, segundo Deleuze e Guattari (2000), está inserida em sistemas mais amplos de discurso, que carregam seus próprios modos de agência e tipos de poder social. Esta observação chama a atenção para a dinâmica sociocultural e de poder inerente à linguagem e como ela pode moldar a nossa percepção e interpretação da realidade. Além disso, a complexidade e a interligação do conhecimento desafiam o pensamento hierárquico tradicional em favor de uma abordagem mais dinâmica e multifacetada para a compreensão do mundo.

É possível fazer uma conexão entre esse conceito e o próprio ensino de língua, no qual há uma notável valorização de uma variante formal em detrimento de outras, não tendo, em diversos contextos, a apresentação das outras variantes por meio de um estudo que abranja seu contexto de produção e de uso. Possenti (1996), nos traz a noção de que a escola é, de fato, o

espaço destinado ao aprendizado da variante padrão da língua, contudo este aprendizado não deve projetar uma noção equivocada de erro em relação à uma variação não padrão da língua. Podemos ligar esse pensamento à conceitualização de Deleuze e Guatarri (2000, p.16) que diz que

[...] não existe língua em si, nem universalidade da linguagem, mas um concurso de dialetos, de patoás, de gírias, de línguas especiais. Não existe locutor-auditor ideal, como também não existe comunidade lingüística homogênea. A língua é, segundo uma fórmula de Weinreich, "uma realidade essencialmente heterogênea". Não existe uma língua-mãe, mas tomada de poder por uma língua dominante dentro de uma multiplicidade política.

A afirmação de que não existe uma língua materna, mas o domínio de um idioma em um contexto político aponta para os aspectos sociais e políticos do idioma. O idioma está estreitamente ligado às estruturas de poder, e o domínio de um determinado idioma pode ser motivado politicamente e ter implicações para a diversidade cultural. Também, a ideia de que não existe um "falante-auditor ideal" significa que não há falantes ou ouvintes perfeitos que representem o idioma em sua forma pura. Em vez disso, as pessoas são diferentes em seu uso e compreensão do idioma.

Dessa forma, Deleuze e Guatarri enfatizam a diversidade e a complexidade da linguagem. Ela argumenta que não existe um "idioma em si", um idioma universal que seja compreendido igualmente por todas as pessoas. Em vez disso, existe uma infinidade de dialetos, patoás, gírias e idiomas especiais que refletem a diversidade da comunicação humana.

Consideramos necessário, então, ao trabalharmos com o ensino de língua e, estendendo para um grupo maior, com o ensino de teorias, períodos e conceitos, tomarmos o devido cuidado para não construir em sala uma visão estritamente unilateral, que exclua outros modos de pensar. O que se pode tentar promover é uma conexão no conhecimento, possa ser um espaço das múltiplas possibilidades de troca, como um rizoma, permitindo que o aluno possa participar ativamente dessa construção.

O terceiro princípio, o da multiplicidade, aponta que o rizoma não possui uma relação com o uno, partindo de uma concepção de sujeito e objeto, pois a própria multiplicidade não constitui nem sujeito e nem objeto, mas sim “somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza (as leis de combinação crescem então com a multiplicidade) ” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 15). É possível interligar a ideia de multiplicidade com a própria ideia de interdisciplinaridade, pois ao buscar conexões com o que se encontra fora do território de uma disciplina, promove-se um diálogo múltiplo, pois “o pensar interdisciplinar parte da premissa que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma

exaustiva. Tenta, pois, o diálogo com outras fontes do saber” (FAZENDA, 2002, p. 15). O pensamento interdisciplinar olha para o fora, para a ampliação dos saberes, interligando com a noção de que “As multiplicidades se definem pelo fora: pela linha abstrata, linha de fuga” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 16). Nisso, toma-se como recomendável uma postura docente que permita que essa interdisciplinaridade e essa multiplicidade sejam oportunizadas em sala. Por certo, projetamos aqui a inserção desse espaço escolar em um sistema que não enrijeça a prática docente em linhas estritamente categóricas e fechadas em si, o que seja, talvez, o sistema que se encontra predominante nas escolas.

O quarto princípio é o de ruptura assignificante, a qual os autores trazem para o rizoma a quebra de um processo, por vezes rígido, de significação. Nessa concepção, “Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 17). Há ali uma oposição a um conceito que promove uma dicotomia, uma centralidade, que feche as múltiplas possibilidades de ressignificação de um conceito. Levando essa reflexão para o espaço escolar, é observável que ainda exista uma dicotomia entre professor e aluno, no que diz respeito à interação em sala, ao ouvir o outro e construir um saber em conjunto. Paulo Freire (2016) traz a visão de que uma prática docente deve ser, sempre que possível, embasada num contínuo diálogo entre professor e aluno, afirmando furtivamente que a docência não existe sem a discência. Essa noção é, em nosso entendimento, concebível e aceitável, visto que, interligando à ideia de um rizoma, busca quebrar uma visão estritamente dicotômica que acaba por não contribuir para uma formação crítica e interacional. Tratando-se ainda sobre sobreposições de conceitos, observa-se que na educação, seja no ensino básico, médio ou superior, há a uma defesa muito enfática de teorias, livros e autores que acabam por adentrar em uma “briga intelectual”, dito que

O que vemos crescer a cada dia nos círculos que promovem o conhecimento, como a filosofia, a ciência e a religião, é uma busca sempre incessante por afirmações e argumentos que defendam veementemente conceitos e teorias, em detrimento de outras concepções teóricas, como se a validade de uma implicasse a falência das outras. (KHOURI, 2009, p.6)

Essa citação de Mauro Michel El Khourii, do seu texto *Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari*, publicado em 2009, destaca uma tendência comum em várias disciplinas intelectuais, incluindo filosofia, ciência e religião. Ela aponta a busca contínua pela defesa e manutenção de conceitos e teorias específicos nesses campos, muitas vezes excluindo ou prejudicando perspectivas teóricas alternativas. Esse fenômeno é

caracterizado por uma dedicação fervorosa às próprias ideias, às vezes a ponto de descartar ou desacreditar pontos de vista concorrentes. Uma das principais implicações dessa afirmação é a noção de que o discurso intelectual pode, às vezes, tornar-se polarizado, com os proponentes de diferentes teorias participando de debates acalorados e defendendo suas posições com grande paixão. Isso pode levar a uma falta de abertura para ideias alternativas e a uma relutância em considerar a validade potencial ou as visões de outras estruturas teóricas. Nesse âmbito cabe destacar também a ideia de que o cenário intelectual deveria, idealmente, ser mais inclusivo e aberto à diversidade de pensamento. Ela sugere que a validade de uma teoria ou conceito não deve necessariamente implicar a falência, ou a insignificância de outros. Em vez disso, uma abordagem mais matizada e abrangente do conhecimento pode envolver o reconhecimento dos pontos fortes e das limitações de várias teorias e o reconhecimento de que elas podem coexistir e se complementar na busca de uma compreensão mais profunda de questões complexas.

Em essência, uma abordagem mais equilibrada e aberta à investigação intelectual, que promova o diálogo, o pluralismo e o reconhecimento de que várias perspectivas teóricas podem contribuir para nossa busca coletiva de conhecimento, significa também uma postura mais crítica e inconforme com o estado de coisas.

Por fim, o quinto e sexto princípios são os de cartografia e decalcomania, que apresentam o rizoma como algo que não é modelado por estruturas e nem assume pontos específicos que vão orientar um único caminho. Rizomas são feitos de linhas, de mapas, que se conectam ao passo que se afastam, assim assume-se que o “mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 21). Compreender o processo rizomático e buscar espelhá-lo na educação é uma das alternativas para afastá-la de uma zona de imobilidade para adentrar em uma ideia de mobilidade, de modo que se perceba que a visão de um mecanismo plural é mais fértil e propensa à construção de conhecimento.

Buscamos, ao longo deste ensaio, argumentar e apresentar a possibilidade de pensar a educação e o ensino numa perspectiva rizomática, não privilegiando métodos de ensino e nem perspectivas teóricas. A construção de um saber rizomático demanda o entendimento de que na educação, seja ela escolar ou universitária, existem diversas formas de conhecimento e de apreensão desse conhecimento, que dialogam entre si. O engajamento de um pensamento plural pode, além de potencializar o ensino, promover uma melhora nas próprias relações humanas. Na busca por desmistificar o convicto de que há apenas uma verdade única e indiscutível, promove-se a construção de um saber social e de uma formação humana mais tolerante e, por conseguinte, mais branda com as mais variadas realidades, contextos e saberes existentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta exploração acadêmica, fizemos progressos significativos no sentido de alcançar o nosso objetivo. Queríamos, entre outras coisas, avaliar as potencialidades da aplicação do conceito rizomático ao campo da educação. A nossa análise iluminou o potencial transformador de uma abordagem rizomática, oferecendo uma nova perspectiva sobre como a educação pode adaptar-se para responder às exigências de um mundo em constante evolução. Ao examinar os princípios de conexão, heterogeneidade, e rupturas, presentes no pensamento de Deleuze e Guattari, procuramos mostrar que uma educação rizomática pode de fato promover a aprendizagem interdisciplinar.

Em certa medida, o problema que inicialmente colocamos, relativo aos desafios apresentados pelos modelos educativos tradicionais e à necessidade de abordagens inovadoras, foi se não “resolvido” ao menos desenvolvido. Nossa investigação mostrou que o conceito rizomático, com ênfase na flexibilidade, adaptabilidade e inclusão, oferece uma solução promissora para estes desafios. Ao explorar a interação entre rizoma e educação, fornecemos uma resposta abrangente ao problema, demonstrando que existem quadros pedagógicos alternativos capazes de preparar os alunos para as complexidades do mundo moderno.

Ao longo da nossa exploração, surgiram várias descobertas importantes. Em primeiro lugar, a abordagem rizomática desafia a noção convencional de educação como um processo linear e hierárquico, oferecendo uma alternativa mais dinâmica e adaptável. Em segundo lugar, esta abordagem incentiva a aprendizagem interdisciplinar e abrange diversos sistemas de conhecimento, promovendo uma compreensão mais rica e holística do mundo. Além disso, nossa análise sublinhou a importância do diálogo, da tolerância e da abertura de espírito no contexto educativo.

No decorrer da nossa pesquisa, vários instrumentos foram utilizados para coletar e analisar dados relevantes. Desenvolvemos uma revisão da literatura de tipo narrativo, abrangendo alguns trabalhos de Deleuze e Guattari, bem como de outros teóricos educacionais.

Em conclusão, a nossa jornada acadêmica na intersecção entre rizoma e educação produziu uma compreensão profunda do potencial transformador desta mudança de paradigma. Ao desafiar as hierarquias educacionais convencionais, descobrimos um caminho para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, adaptável e enriquecedor. À medida que abraçamos os princípios de ligação, heterogeneidade, multiplicidade e atribuição de rupturas, imaginamos

um futuro em que a educação não só prepara os alunos para as incertezas de hoje, mas também os prepara para prosperar nos complexos desafios de amanhã.

## REFERÊNCIAS

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000. Tradução de: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Ed. Loyola. 2002. 5 ed.
- FERREIRA, Flavia Turino. Rizoma: um método para as redes? **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p.28-40, mar. 2008. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3147/2819>>. Acesso em: 24 jun. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. 54ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 143p.
- KHOURI, M. M.. Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari. In: XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, 2009, Maceió.
- PSICOLOGIA SOCIAL E POLÍTICAS DE EXISTÊNCIA: FRONTEIRAS E CONFLITOS**, 2009. Disponível em: [http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf)>. Acesso em: 24 jun. 2019.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, ALB. Mercado de Letras, 1996, 96 p., Coleção Leituras do Brasil.
- SOUZA, Rodrigo Matos de. Rizoma deleuze-guattariano: representação, conceito e algumas aproximações com a educação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 234-259.