

**DO CURRÍCULO COMO MÁQUINA DE SUBJETIVAÇÃO  
CONTRARREDUNDANTE**

**FROM THE CURRICULUM AS A COUNTERREDUNDANT  
SUBJECTIVATION MACHINE**

**DEL CURRÍCULO COMO MÁQUINA DE SUBJECTIVACIÓN  
CONTRA-REDUNDANTE**

**Sílvio Gallo<sup>1</sup>**  
**Alexandre Filordi de Carvalho<sup>2</sup>**

**Resumo**

Este artigo problematiza o que vem a ser um currículo como máquina de subjetivação contrarredundante. Partindo da situação da pandemia de Covid-19, investiga como as experiências educativas no âmbito do ensino remoto se viram confrontadas por uma dupla perspectiva: pela constante pressão do prosseguimento educacional, muitas vezes reforçando a precarização neoliberal do ensino e, de outro lado, pela oportunidade de tramar descontinuidades no currículo redundante. Para entender o currículo redundante, analisam-se: a) a concepção dominante em torno da fundação dos sujeitos e das subjetividades modernas e o que se contrapõe a elas; b) a partir do pensamento de Althusser, o lugar da ideologia como produção de territórios de subjetividades redundantes; c) a possibilidade de uma máquina de subjetivação contrarredundante, sobretudo a partir do pensamento de Guattari. Ao cabo, o artigo sustenta que a educação pós-pandêmica deve persistir na inventividade de se afirmar como máquina de subjetivação contrarredundante, conforme os argumentos consubstanciados no artigo.

**Palavras-chave:** Currículo; Máquina de subjetivação; Educação.

**Abstract**

This article problematizes what constitutes a curriculum as a counter-redundant subjectivation machine. Starting from the situation of the Covid-19 pandemic, it investigates how educational experiences in the scope of remote teaching were confronted by a double perspective: by the constant harassment toward the educational pursuit, often reinforcing the neoliberal precariousness of teaching and, on the other hand, by the opportunity to sketch discontinuities on the redundant curriculum. In order to understand the redundant curriculum, the text analyzes: a) the dominant conception around the foundation of modern subject and its subjectivities as well as how to oppose to them; b) based on Althusser's thought, the place of ideology as the production of territories of redundant subjectivities; c) the possibility of a counter-redundant subjectivation machine, especially based on Guattari's thought. In the end, the article argues that post-pandemic education must persist in the inventiveness of asserting itself as a counter-redundant subjectivation machine, according to the arguments outlined in the article.

**Keywords:** Curriculum; Subjection machine; Education.

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2221-5160>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3808560029763904>. E-mail: [silvio.gallo@gmail.com](mailto:silvio.gallo@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4510-9440>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5589093016557658>. E-mail: [afilordi@gmail.com](mailto:afilordi@gmail.com)

### Resumen

Este artículo problematiza lo que constituye un currículo como máquina de subjetivación contra-redundante. A partir de la coyuntura de la pandemia de la Covid-19, indaga cómo las experiencias educativas en el ámbito de la enseñanza a distancia se enfrentaron desde una doble perspectiva: por la constante presión de la búsqueda educativa, muchas veces reforzando la precariedad neoliberal de la enseñanza y, por otro lado, por la oportunidad de trazar discontinuidades en el currículo redundante. Para comprender el currículo redundante, se analizan: a) la concepción dominante en torno a la fundamentación del sujeto y las subjetividades modernas y lo que se opone a ellas; b) a partir del pensamiento de Althusser, el lugar de la ideología como producción de territorios de subjetividades redundantes; c) la posibilidad de una máquina de subjetivación contra-redundante, especialmente a partir del pensamiento de Guattari. Al final, el artículo argumenta que la educación pospandemia debe persistir en la inventiva de afirmarse como una máquina de subjetivación contra-redundante, según los argumentos fundamentados en el artículo.

**Palabras clave:** Currículo; Máquina de subjetivación; Educación.

### Questões preliminares

Ao publicar *Asfixia – capitalismo financeiro e a insurreição da linguagem*, o pensador italiano Franco Berardi (2020) sequer cogitava a eclosão posterior da pandemia global de Covid-19. No entanto, ao lançar a tese de que nossa respiração concerne aos nossos ritmos de vida e que, no entanto, ela está frontalmente alterada em decorrências das profundas desorientações que o capitalismo vem produzindo na biosfera, na socioesfera e na semiosfera, isto é, nos signos pelos e com os quais nos comunicamos, seu pensamento se tornou um tanto quanto antecipador. Nesse caso, o capitalismo financeiro concerne à maximização da alteração dos ritmos de nossas vidas, protagonizando o totalitarismo do *algoritmo*. De algum modo, o biorritmo da vida, na contemporaneidade, é atravessado pela imposição algorítmica.

Os algoritmos seriam, assim, um surto de asma subjetiva, quer dizer, de condicionantes ritmando as formas pelas quais nos comunicamos, lemos o mundo, no forjamos a comunicação, vivemos em redes sociais virtuais, disseminamos fluxos econômicos, aceleramos a produção, roamos notícias em buscas de outras mais imediatas e sucessivamente, porém, de modo sufocante. Os *algoritmos* estão para a sociedade conectiva pós-industrial e pós-pandêmica no sentido de sua extrema dissipação e cobertura global, coproduzindo nossos modos de ser, fazer, pensar, em suma, de existirmos. Nesse contexto, instaura-se o que Berardi (2020, p. 156) denominou de caos: “um ambiente complexo demais para ser codificado por nossos modelos explicativos disponíveis, um ambiente em que fluxos circulam rápido demais para que nossas mentes sejam capazes de elaborá-los”.

Se enfatizamos essa perspectiva é porque presumimos que a chegada da pandemia, no contexto educacional brasileiro, o modificou inteiramente pela demanda da conjuntura dos ritmos dos algoritmos (Filordi, 2020a, 2021a, 2021b). Antes disso, porém, a sociedade passou a experimentar a orquestração da desinformação em torno dos próprios cuidados sanitários. São conhecidas as negações em torno do contágio da Covid-19, as tomadas políticas para se fantasiar que o ritmo de vida deveria continuar “normal”, os imperativos econômicos contra as primeiras restrições de quarentena, a morosidade operacional para a criação de hospitais de campanha, aquisição e distribuição de insumos hospitalares, a demora na compra de vacinas – prometida apenas para o dia D, na hora H –, a proibição de número de óbitos pelo Ministério da Saúde e sucessivamente (Filordi, 2020a, 2021a, 2021b).

Foi nesse mesmo contexto que a educação se viu compelida, para nos valermos de uma figura nietzschiana, a partir unicórnios pedagógicos, didáticos e curriculares para continuar com os propósitos de ensino-aprendizagem. Filordi (2020b) chegou a sustentar que toda educação deveria ser suspensa durante a quarentena inicial, a bem da verdade, pouco respeitada. Partindo da ideia de que educadores não prestam serviço e muito menos são corretores mercantis, tratava-se de resistir às pressões privatistas da Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior – ABMES e de tantas outras de mantenedoras de Escolas Particulares, reivindicando inclusive a regulamentação imediata do ensino remoto. É óbvio que a imposição da manutenção de calendários escolares e a mescla de pressão social acerca do trabalho compuseram o fluxo imediato para que as aulas passassem a ser transmitidas *on-line*, logo, sob o esquadramento algorítmico das grandes corporações globais de comunicação.

De repente, dimensões da presença humana no convívio formativo, didático e pedagógico, como encontros, contatos olho no olho, comunicação corporal, atividades em grupos foram substituídas por telas, presença parcializada do corpo, comunicação descontinuada por falhas técnicas, planificação de meios de aproximação docente-discente, tudo isso à guisa de uma precariedade de material tecnológico, de experiência com plataformas de comunicação virtual, de ausência de apoio institucional e assim por diante. De igual modo, a dimensão curricular se viu comprimida na azáfama do imediatismo não calculado, e o seu reducionismo pela plataformização comunicativa

ainda ressoa como oportunidade de reflexão acerca do que está em jogo quando pensamos que educar também é, para o que nos interessa enfatizar neste artigo, produzir processos de subjetivação.

Desse ponto de vista, não podemos ignorar que as descontinuidades infligidas nas experiências educativas situadas na pandemia foram, muitas delas, interessantes ao reforço dos interesses neoliberais. Como Carvalho e Gallo (2022, p. 22) pontuaram,

Uma das lições a ser extraída da pandemia de Covid-19 é justamente esta: no amadurecimento da governamentalidade neoliberal foram expostas as entranhas fétidas dos podres de uma opção de governo que, desde há muito tempo, consolida a normalização da exclusão, da precariedade, da distorção dos sistemas de proteção social e de acesso à saúde, educação, saneamento básico, moradia digna etc.

Sobretudo para a área da educação pública ficaram escancaradas as fragilidades socioeconômicas da maioria de sua alunado, sem desprezar o corpo docente, bem como a falta de diretrizes públicas diante na inação do Ministério da Educação e da falta de suporte de muitos governos estaduais com relação a seguridade das condições materiais, técnicas e tecnológicas da educação. Não sem sentido, dados recentes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, abrangendo a educação virtual pandêmica, radiografam a queda nos índices de aprendizagem em matemática e língua portuguesa (Saldaña, Palhares & Cardoso, 2022). Estamos longe de compreender os impactos causados ao longo do tecido educacional brasileiro e das gerações que viveram a experiência da educação virtual de modo global. Mas, igualmente, falta-nos muito para apreendermos as mutações subjetivas eivadas da pandemia e da concertação algorítmica que nela se intensificou.

Apesar disso, pensamos que existem, minimamente, duas problematizações urgentes ao epígono educacional pós-pandêmico. A primeira concerne a certo distanciamento das condições de exceção aí deflagradas, pois o seu amplo contexto dá fortes indícios do reforço da precarização neoliberal que atravessa a educação pública brasileira, como mostra Carvalho (2020). A segunda diz respeito a uma leitura micropolítica acerca do potencial inventivo que uma situação-limite pode suscitar para a própria educação. Desse ponto de vista, interessam-nos menos aspectos de conteúdo e de abordagens didáticas, mas muito mais de criação de linhas afirmativas de uma política de

novas experiências de subjetivação. Em outros termos, pensamos ser possível conceber níveis de resistência às redundâncias normativas dos dispositivos pedagógicos. Formações de redundâncias se dão a partir de focos de relações de poder cristalizadas. Por sua vez, eles geram um sistema de conteúdos e de expressões de verdades, de sentidos, de conceitos, de análises e, algo importante, de currículos que revertem para as mesmas relações de poder, conforme a normalização demandada como fluxo de parâmetros de como os sujeitos devem pensar, agir, fazer, sentir, se relacionar etc.

Neste artigo, sustentamos que a compreensão do currículo como máquina de subjetivação contrarredutante pode ser inspirada em experiências de descontinuidades dos fluxos habituais de como, justamente, conteúdos e expressões educacionais são traduzidas no cotidiano. Com efeito, apostamos na possibilidade de o currículo fazer-se em multiplicidade de experimentação fora dos circuitos de máquinas sujeitantes, ou melhor, produtoras de redundâncias. É evidente que “o currículo pode ser um tubo mumificador, o lugar para onde corremos pensando que há esperança de proteção quando, na verdade, sufoca e mumifica, pois reduz a potência criativa, a curiosidade e o experimentalismo a uma mera ordem explicadora” (Carvalho & Gallo, 2022, p. 160). Contudo, queremos ir na direção contrária, assumir a possibilidade de que, situado como máquina de subjetivação contrarredutante, o currículo se torna justamente uma máquina da potência criativa, de afirmação das diferenças e das singularidades dos modos de pensar, de agir e de ser, de experimentação com saberes menores, ou seja, não dignificados pelos mesmos circuitos das competências e das habilidades da padronização neoliberal.

É certo, todavia, que há várias possibilidades para pensarmos o currículo. Ao que nos concerne, pretendemos utilizar os aportes da filosofia para tematizá-lo e problematizá-lo. Ainda que o nosso objetivo não seja o de produzir uma “filosofia do currículo”, o que seria por demais pretensioso, o percurso teórico que nele privilegiamos enfatiza certos autores da filosofia contemporânea, como Deleuze, Foucault e Guattari, que produziram outras formas de pensar os processos de subjetivação, para além do conceito moderno de sujeito.

Em um texto curto e provocativo, Deleuze (2016) argumenta que os conceitos, em filosofia, estão sempre relacionados a uma ou mais funções que desempenham em um

determinado campo problemático e, assim, sempre respondem a uma necessidade do pensamento. Se lembramos que conceito emerge do latim *concipere*, que quer dizer conceber ou engravidar, um conceito gesta uma vida pulsante com a qual perspectiva e habita o mundo. Assim, não nos interessa fazer a crítica de um conceito; ele sempre responde aos problemas de sua “gestação”. Se mudam os problemas, se se altera o campo problemático, produzamos então outros conceitos, que cumprirão suas funções neste campo problemático distinto, com outras pulsões e vida. Na especificidade deste artigo, vemos que o conceito moderno de sujeito será concebido por outra visada. Deleuze afirma que o “sujeito” cumpriu plenamente suas funções no campo problemático da filosofia moderna, articulando as necessidades de um pensamento que apela tanto para o universal quanto para a individuação, conseguindo o conceito de sujeito atender a essas duas funções, articulando-as.

Entretanto, atualmente, os jogos são outros, pois outro é o campo problemático. Na afirmação de Deleuze, já não se apela para a individuação no universal, mas o jogo é o da articulação das singularidades na multiplicidade. Neste jogo, convém, então, deixar de lado o conceito moderno de sujeito e buscar outros conceitos que nos ajudem a enfrentar nossos problemas. Sobretudo os que foram deflagrados desde a pandemia. Se no âmbito da filosofia e da pedagogia modernas o conceito de sujeito cumpriu seu papel, hoje ele se encontra a tal ponto desgastado que já não atende às necessidades de nosso campo problemático. De modo que, para pensar o currículo como máquina de subjetivação contrarredundante, o primeiro passo é pensar processos de subjetivação sem sujeito.

Em seguida, investigamos uma relação possível dos processos de subjetivação com a crítica à ideologia para, então, concentrar nossos esforços na relação da máquina de subjetivação contramodelar no espectro do currículo. O que pode emergir de potente? A que tipo de problematização acessamos e o que ela deflagra para pensarmos a educação pós-pandêmica? O que, do ponto de vista da produção de processos de subjetivação, estaria em questão? Ao cabo, retomamos alguns aspectos para frisar a dimensão necessária da não redundância quando pensamos o currículo no cenário contemporâneo.

### **Subjetivação para além do sujeito moderno**

Ao mencionarmos subjetivação não partimos da perspectiva do conceito moderno de sujeito, compreendido como categoria fundante, como identidade monolítica. O conceito de subjetivação pressupõe que o sujeito é algo produzido, fabricado, de acordo com determinadas categorias históricas e culturais. Algo que varia, portanto, no tempo e no espaço. Daí a noção de máquina.

O ritmo da vida está todo empenhado por conexões com máquinas de toda ordem: computadores, veículos, *smartphones*, telas em múltiplos suportes, microcomponentes etc. De um simples exame de saúde até a mais simples mensagem enviada, são as máquinas que intercedem na produção de um tipo de sujeito. Este sujeito não é universal, pois é variante conforme sua relação com as máquinas, isto é, relações de componentes materiais e abstratos – como no caso dos algoritmos – que ao se interagirem em uma determinado fluxo de finalidade praticamente impõem ao sujeito atitudes, comportamentos, ações, modos respondentes, sensações e sucessivamente. A subjetivação está aí circunscrita como um tipo de resposta suscitada que emana do sujeito. Note-se bem, isso é completamente diferente em afirmar que o sujeito advém de um exclusivo *cogito*, de um fundamento, mas, ao contrário, é remarcado numa variabilidade incomensurável de possibilidades. Em suma: a subjetivação são os ritmos possíveis produzidos na interação maquínica que abrange todo espectro de máquinas: sociais, técnicas, comunicacionais, produtoras, de transportes, de regulação temporal, de códigos etc.

Alguns pensadores do século XX nos ajudam a pensar o sujeito fora desta “tradição moderna” na qual somos informados e, no âmbito do pensamento, ainda ritmados. Destacaremos três passagens, para construir os contornos de um horizonte de pensamento.

Primeiro, uma afirmação de Félix Guattari (1986, p. 25):

O Sujeito, segundo toda uma tradição da filosofia e das ciências humanas, é algo que encontramos como um “*être-là*” [ser-aí], algo do domínio de uma suposta natureza humana. Proponho, ao contrário, a ideia de uma subjetividade de natureza industrial, maquínica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida.

Para além do sujeito como substância, como fundamento, como identidade monolítica, Guattari suscita a ideia de uma subjetividade sem sujeito, que é fabricada,

modelada, que muda, que se transforma, que se adapta. Afirmar que ela é fabricada é considerar que possui materialidade indissociável dos componentes da produção social, uma vez que toda fábrica anuncia justamente demandas próprias de uma sociedade.

Depois, uma afirmação de Michel Foucault. Em uma entrevista, perguntado se o sujeito não seria uma substância, ele responde:

Não é uma substância. É uma forma, e essa forma nem sempre é, sobretudo, idêntica a si mesma. Você não tem consigo próprio o mesmo tipo de relações quando você se constitui como sujeito político que vai votar ou quando toma a palavra em uma assembleia, ou quando você busca realizar o seu desejo em uma relação sexual. Há, indubitavelmente, relações e interferências entre essas diferentes formas de sujeito; porém, não estamos na presença do mesmo tipo de sujeito. Em cada caso, se exercem, se estabelecem consigo mesmo formas de relação diferentes. E o que me interessa é, precisamente, a constituição histórica dessas diferentes formas do sujeito, em relação aos jogos de verdade. (Foucault, 2004, p. 275).

Em uma direção similar àquela de Guattari, Foucault afirma uma subjetividade multifacetada. Ainda que continue utilizando a palavra “sujeito”, já não é o conceito moderno de sujeito que ele aborda. Na sua forma de enunciação, o sujeito não é substância (o *être-là* indicado por Guattari), mas plasticidade mutante e forma cambiante, variável e relacional. Logo, e fazendo uma correlação, toda subjetividade varia conforme a sua produção e todo investimento social sobre ela.

Por fim, completa esta constelação Gilles Deleuze. No livro-homenagem-traição que escreveu para Foucault, o filósofo leu a temática foucaultiana do sujeito com seus próprios óculos, afirmando que a subjetivação se faz por dobras. Brincando com a ideia aristotélica das quatro causas, Deleuze (1991, p. 111-112) menciona quatro dobras ou quatro “pregas” da subjetividade. A primeira é a dobra da materialidade, que cerca o corpo, a carne, os desejos, os prazeres, segundo o momento histórico e a cultura. Por exemplo, é muito diferente a subjetivação grega antiga no trato com o corpo e os prazeres, da subjetividade cristã, no trato com a carne e os desejos. A segunda dobra é aquela das relações de forças, das relações de poder na articulação com os outros e consigo mesmo. A terceira é a dobra do saber, da verdade, na constituição de si mesmo. A quarta dobra, por fim, é a dobra da exterioridade, a dobra do “lado de fora”, isto é, tudo aquilo que não

é o sujeito, mas que é dobrado – flexionado – sobre ele em sua constituição, ficando como aquilo que ele espera, que ele aspira, como seu campo de possibilidades.

A nosso ver, é importante destacar que Foucault já havia tratado desta ideia de exterioridade, do fora, em um ensaio de 1966 sobre a literatura de Maurice Blanchot. Ali, ele identificou o fora com a linguagem, com a literatura, na contraposição com o dentro representado pelo pensamento, que conduzia à interioridade do sujeito:

O pensamento do pensamento, uma tradição mais ampla ainda que a filosofia, nos ensinou que ele nos conduzia à mais profunda interioridade. A fala da fala nos leva à literatura, mas talvez também a outros caminhos, e este exterior onde desaparece o sujeito que fala. É sem dúvida por essa razão que a reflexão ocidental hesitou por tanto tempo em pensar o ser da linguagem: como se ela tivesse pressentido o perigo que constituiria para a evidência do “Eu sou” a experiência nua da linguagem (Foucault, 2001, p. 221).

Para Deleuze, a subjetividade não é outra coisa senão essa dobra do fora para o dentro, na mesma medida em que o dentro se dobra para o fora. Assim, não faz sentido pensarmos em uma “interioridade” do sujeito, como se ali habitasse uma consciência, uma substância, um “eu” como uma identidade constituída, como algo indestrutível, indivisível e idêntico a si mesmo. Mas tampouco faz sentido fazer habitar nessa interioridade um inconsciente constituído, um “não-eu” que acaba por se situar como fundamento mesmo do “eu”, como advoga a psicanálise clássica. Deleuze chegou a escrever, tempos depois (1992, p. 270 e ss.), que mesmo que o cérebro diga “Eu”, este é um outro, segundo a fórmula poética de Rimbaud; o sujeito, esse “eu” afirmado, está mais para *superjecto* do que para um *injecto*. Quer dizer, se há uma maquinação de subjetivação é porque o sujeito é sempre projetado para fora, isto é, para um além daquilo que se constitui e, de maneira sempre movente, é sempre lançado – ejetado – para um além.

Exemplo: quando a pandemia emergiu, os sujeitos perpassados pelas experiências educativas – docentes, discentes, gestores, responsáveis – foram lançados para fora das condições habituais de como ensinar e aprender que os acomodavam numa situação conhecida. Ora, se pensarmos a dimensão da subjetividade, somos afrontados pela ideia que educar, considerando as singularidades subjetivas aí eivadas, é sempre um deslocar para fora, para a inventividade, o movente, o imponderável e o novo.

Mas, voltando ao texto escrito em homenagem a Foucault, Deleuze afirma ali que este buscava as formas históricas de subjetivação (como vimos na entrevista acima citada), mas de olho no presente, procurando entender a constituição moderna da subjetividade, nossa própria constituição de nós mesmos. Se os processos de subjetivação passam por assujeitamentos às máquinas, mas também resistências, por buscas de processos de constituição de nós mesmos, cabe perguntar: o que estamos fazendo de nós mesmos? Como estamos nos constituindo sujeitos modernamente? E se retomarmos Berardi, que novos ritmos de subjetivações podem ser por nós deflagrados para além dos ritmos impostos e da planificação *algorítmica*, tão determinantes na consolidação dos currículos contemporâneos? Quais são, contemporaneamente, as nossas dobras? A esse respeito, Deleuze (1991, p. 113) suscita uma interessante problematização:

A luta por uma subjetividade moderna passa por uma resistência às duas formas atuais de sujeição, uma que consiste em nos individualizar de acordo com as exigências do poder, outra que consiste em ligar cada indivíduo a uma identidade sabida e conhecida, bem determinada de uma vez por todas. A luta pela subjetividade se apresenta então como direito à diferença e direito à variação, à metamorfose.

Para o que nos interessa neste momento, bastam-nos essas três observações, ainda que apresentadas de forma introdutória e abrangente. E delas, é importante resguardar a ideia que o sujeito é um nome que se dá a uma experiência de constituição mutável e não monolítica acerca de como seus modos de ser, fazer, pensar, sentir etc. são exteriorizados e não interiorizados. O sujeito é expressão manifesta da constituição de sua subjetivação, ou seja, de como ele vai se dobrando sobre si mesmo, ejetando-se na vida, quer dizer, visibilizando-se em forma, atos e intenções que não prescindem de suas relações com os ritmos das máquinas. Por isso falamos em máquina de subjetivação. A partir daí, uma subjetividade é produzida, isto é, um longo processo de subjetivação que acontece na mecosfera das relações: com as culturas, as instituições, as organizações sociais e, não menos importante, as escolas. A partir de tais observações, podemos nos interrogar sobre os papéis jogados pelos currículos nos processos maquínicos de subjetivação. Todavia, antes, há ainda um hiato para tratarmos de um renegado pensador na literatura brasileira do campo educacional.

### **Subjetivação e ideologia como máquina de redundância**

Félix Guattari (1986, p. 25) afirmava o seguinte: “ao invés de *ideologia*, prefiro falar sempre em *subjetivação*, em *produção de subjetividade*”. Esta parece-nos uma pista importante, na medida em que Guattari articula ideologia e subjetivação.

Seguindo tal pista, pretendemos retomar o renegado filósofo Louis Althusser, e sua obra banida de nossas estantes, embora extremamente relevante para se compreender como a produção de subjetividade contemporânea coincide com os marcadores das máquinas de redundância. Em suas notas de pesquisa que seriam publicadas no final da década de 1960 com o título *Aparelhos Ideológicos de Estado*, Althusser apresenta o funcionamento da ideologia através dos aparelhos ideológicos, como parte do aparelho de reprodução de uma sociedade.

Trabalhando com os conceitos marxistas de estrutura e superestrutura social, Althusser argumenta que toda sociedade é administrada por um Estado, que se vale de dois tipos de aparelhos para garantir a coesão social e sua estabilidade: os aparelhos repressivos – polícia, forças armadas, magistratura –, que agem pela força, e os aparelhos ideológicos – escolas, sindicatos, partidos, meios de comunicação etc. –, que agem pelo convencimento. O que Guattari faz é enfatizar um outro aspecto, o da infraestrutura, que seria basicamente buscar entender as máquinas produtivas dos aparelhos repressivos e dos aparelhos ideológicos. A infraestrutura seria a dimensão da micropolítica dessa produção. Do ponto de vista do Estado, o que se prefere é a estabilidade seja garantida pelo convencimento, de modo que a repressão violenta só entra em ação quando o convencimento falha. Assim, toda produção econômica, social, cultural; mas também produção de saberes, de conteúdos para assegurar a estabilidade do Estado, também são garantidas.

Mas, ao dar tanta importância aos aparelhos ideológicos, Althusser dedica-se então a pensar o fenômeno ideológico, preocupado em como a ideologia se entranha em cada indivíduo de uma organização social. Em termos guattarianos, trata-se de pensar como a ideologia é uma máquina de redundância, assegurando que “as canetas e as linhas dos cadernos aos quais se remetem os estudantes são instrumentos de produção; o educador-educando é programado para produzir apenas um determinado tipo de significações normalizadas” (Guattari, 2012, p. 418-419).

Pois bem. Althusser lança então duas proposições básicas acerca desta máquina de redundância, que é a ideologia. Primeiro: a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência. Segundo: a ideologia possui uma existência material.

A primeira proposição indica que a ideologia não é uma *representação direta* do mundo, mas sim uma representação em segunda instância das relações de produção, ou seja, da infraestrutura. Nessa perspectiva, o fenômeno ideológico aparece de forma mais nítida: o ser humano não faz uma representação do mundo, mas sim uma representação de *sua relação* com esse mundo, através das relações de produção; a questão sobre a “causa” da deformação da realidade, presente nos textos de Marx, desaparece, pois o ser humano não deforma o mundo: ele vive uma relação *imaginária* com os demais relacionamentos que trava com o mundo, e essa relação imaginária pode, eventualmente, apresentar distorções, não ser a expressão direta daqueles relacionamentos básicos, pois estes aparecerão mesclados com uma série de anseios e desejos com relação a eles, marcados pela alegria ou pelo descontentamento do indivíduo com seu relacionamento com o mundo. A ideologia aparece em Althusser essencialmente como uma realidade *vivida* por nós. Ela está profundamente encarnada nas pessoas e na sociedade, não sendo já possível a própria vida social sem a ideologia.

O fato de a ideologia ser vivida remete para a segunda proposição. Se falamos em ideologia como a relação *vivida* dos homens com seus relacionamentos sociais, estamos assumindo que a ação humana é sempre uma *prática ideológica*. Isto é, que ninguém age – nos atos mínimos do cotidiano ou nos atos de repercussão social – sem fazer uma representação imaginária desta ação. Essa representação se dá em três fases: um *planejamento* para a ação (que pode ser consciente ou não), que traça um plano estruturado de acordo com as condições observadas; um *vivenciamento* da ação, que imediatamente processa a representação imaginária do ato material que acontece na prática; e uma *reflexão* sobre a ação, que procura representá-la de forma global e articulada. A afirmação de Althusser (1985, p. 93) é emblemática: “só há prática através de e sob uma ideologia”. Tanto a nossa militância política na sociedade, quanto o nosso ato cotidiano de escovar os dentes ao acordar – os produtos que “escolhemos” para isto, a forma como praticamos tal ação – são práticas ideológicas, e só adquirem sentido se

apreendidas e entendidas como tal. Absolutamente nada acontece fora do terreno da ideologia. Retomando a dimensão da constituição das subjetividades, a ideologia seria uma espécie de força que nos ejeta para a exterioridade, ou seja, para a concretude daquilo que fazemos.

Vemos, assim, que para Althusser não há como indicar a ideologia como uma “falsa consciência”, tal como Marx e Engels iriam situar na *Ideologia alemã*. Para ele, a ideologia é material, é produtora, está entranhada nos indivíduos e projeta todo nosso panorama de vida individual e social. A questão então é saber como a ideologia chega a cada indivíduo.

A afirmação básica sobre o assunto é que “a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos” (Althusser, 1985, p. 93). Essa interpelação pode ser entendida como o ponto disparador de como todas as máquinas de produção de subjetividade convergem para a megamáquina. É o Estado uma megamáquina, na medida que ao seu redor convergem estratégias de produção, políticas, educacionais, militares, comunicacionais, reprodutivas – no sentido da procriação humana, cuidados da saúde e sucessivamente. É nesse sentido que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC deve ser situada, ao redor dos interesses desta megamáquina para interpelar os sujeitos da educação.

Toda interpelação, com efeito, é um modo de se produzir subjetividades. É isso que quer dizer Althusser ao afirmar que a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos. Soma-se a isso o fato de que ele também procura trabalhar a tese de que é através da ideologia que acontece o processo de “reconhecimento” que transforma um *indivíduo*, alguém perdido na massa sem maiores identificações, em um *sujeito*, alguém afirmado, reconhecido. E ele escolhe exemplos bastantes significativos: como um *indivíduo*, Pedro, sente-se chamado pelo discurso religioso cristão, se vê ali representado, se reconhece e se torna um *sujeito* no âmbito deste discurso; ou quando alguém diz na rua: “ei, você aí”, e a pessoa olha, ainda que seu não nome tenha sido mencionado (Althusser, 1985, p. 99-102).

Finalizando essa visita ao renegado Althusser, a ideologia enquanto tal tem por objetivo garantir a reprodução das relações de produção, garantir que uma certa formação social tenha condições de perpetuar-se, de manter-se com as mesmas características básicas. Em suma: a ideologia é o que garante o funcionamento das máquinas de

redundância. Como enfatiza Guattari (2012), essas máquinas são identificadas em todo nível de repetição de sentidos e significados que vão produzindo uma codificação copiada ou imitada de valores, modos de comportamento, entendimento, compreensão, isto é, espécie de modelização subjetivante. Os ritmos impostos à vida, nesse sentido, tendem a ser considerados normais. Por outro lado, tudo que dele foge seria anormal, perigoso, ameaçador ou revolucionário. É nessa mesma direção que podemos recepcionar os termos de Berardi (2020, p. 177):

Lançado em um ambiente de impulsos puramente funcionais, o agente da linguagem passou por uma privação sensorial, um empobrecimento psíquico dos reflexos afetivos. Formado em um ambiente digital, acostumado a reagir a mudanças discretas e quantificáveis de estado, o indivíduo tende a perder sua sensibilidade às nuances da existência e à ambiguidade da comunicação conjuntiva.

Ora, é claro que a ideologia que permitiu a consolidação “normal” das aulas virtuais na pandemia de Covid-19 se situa nesse arcabouço destacado por Berardi. Sem exagero, enxergamos aí também a matriz de como a insensibilidade com a dor do outro vai aos poucos se tornando presente em nossa sociedade; como as *fake news* se consolidam e ameaçam os legados da razão e da ciência moderna; como docentes também passaram a ser acionados 24 horas por dia, em qualquer dia, por redes de comunicação e por aí vai.

Poderíamos ainda afirmar, nesse contexto, que a ideologia é uma arma do sistema de defesa da megamáquina que garante a sobrevivência de toda sociedade; ou, para usar outra metáfora biológica, podemos dizer que a ideologia se constitui no *aparelho reprodutor* de cada modo de produção. Não é sem razão que Bourdieu e Passeron (1975) vão enfatizar a escola como lugar de produção da reprodução ideológica dominante. Por isso, a ideologia vai construir referenciais nos quais as pessoas vão se reconhecer e segundo os quais vão agir, sem escapar dessa realidade social. O fato de elaborar um referencial para o reconhecimento dos indivíduos evita que cada um crie o seu próprio, implodindo assim qualquer estrutura social. Daí que as singularidades humanas são sempre tomadas como uma ameaça aos parâmetros do que se estruturou socialmente. Este referencial criado pela ideologia é mantido através dos aparelhos ideológicos de Estado, que inscrevem toda e qualquer prática social ou pessoal no contexto da ação ideológica,

com seus signos de redundância, encarnando os princípios ideológicos abstratos e tornando-os materiais, não permitindo que existam outras práticas que não aquelas reguladas segundo os rituais inscritos no referencial social ideologicamente estruturado.

Vale lembrar que, no texto de Althusser, a escola é apresentada como o principal aparelho ideológico de Estado das sociedades modernas, a principal máquina de transformação de indivíduos em sujeitos, por meio do discurso educacional. Se a escola é um aparelho ideológico, o currículo é sua correia de transmissão. Uma máquina de subjetivação, portanto, embora ele não use essas expressões, fica evidenciada na medida que a ideologia não abre mão de ser uma máquina de redundâncias. Mas, se pudéssemos conceber, no caso do currículo, uma perspectiva diferente da função de uma correia de transmissão, podemos dizer funções redundantes, será que chegaríamos a uma máquina de subjetivação contrarredundante?

### **Máquina de subjetivação e currículo contrarredundante**

Voltemos agora a Guattari que, como nós, prefere falar em subjetivação em lugar de ideologia. Segundo o pensador da revolução molecular, a sociedade territorializa os indivíduos: oferece um território dentro do qual eles podem viver, construir relações, produzir – tanto no nível material quanto no nível desejante –, onde tudo é possível. Os territórios estão para as dobras deleuzianas assim como para o conjunto possível histórico da constituição de si mesmo, segundo Foucault. Por conseguinte, podemos pensar em territorialização quando nossas conexões com as máquinas de produção de subjetividade ensejam um conjunto de condições para o sujeito fazer o que faz, pensar o que pensa, desejar o que deseja e, por que não dizer, aprender o que aprende. Desse ponto de vista, defender os territórios originais dos povos ancestrais é fundamental para a afirmação de suas subjetividades, ao passo que a sua destruição seria sinônimo de uma desterritorialização enlouquecedora, isto é, a desintegração de formas simbólicas e sociais de interpelação própria. Ora, é justamente esse o nosso problema contemporâneo.

A pandemia, por exemplo, foi uma experiência de desterritorialização absoluta. Nossos territórios de passagens sociais foram modificados em profundidade. A habitação, sintetizada nas casas, foi transformada ao mesmo tempo em escolas, refúgios, prisões com controle de entrada e saída, escritórios, espaço de divertimento etc. Mas, é curioso, porque

a pandemia quase que é sinônimo das próprias desterritorializações que o capitalismo neoliberal inflige aos ritmos da vida. Em outros termos, o neoliberalismo acelera a destruição dos modos tradicionais da cultura e do pensamento, onera com sua obsolescência produtiva a falência de máquinas de toda ordem. Mas o mais importante é que a ordem comunicacional no neoliberalismo não permite a lentidão do pensamento e o acesso do raciocínio a um julgamento analítico. A comunicação eivada pela algoritmização encontra padrões o tempo todo e faz com que as máquinas aprendam com eles, traçando relações entre esses padrões e resultados estimados, com investiga O'Neil (2020) em *Algoritmos de destruição em massa*.

Nesse caso, somos reterritorializados constantemente, o que equivale dizer, lançados nos fluxos das máquinas de redundâncias. E como sublinha O'Neil (2020, p. 120), “cada vez mais as máquinas estão examinando nossos dados por conta própria, procurando por nossos hábitos e esperanças, medos e desejos”. Faz todo sentido, portanto, Berardi (2020, p. 203) afirmar que “um tipo de reformatação da mente social está em curso”, e continua no mesmo lugar, ponderando que

[...] essa reformatação se configura não só como um investimento do espaço interativo nas trocas semióticas. Suas raízes são mais profundas e alcançam a esfera da cognição em si mesma: percepção, memória, linguagem, orientação no tempo e no espaço.

Vivemos certamente nesse delicado e insustentável território. Ainda assim, é preciso saber que território social permite e possibilita o reconhecimento, a construção do sujeito, a percepção do “eu”, pois fornece um panorama, um cenário que condiz perfeitamente com a percepção individual de cada um, pois mesmo essa percepção “individual” é socialmente produzida. Como mostra Gallo (2019), o mundo da ideologia é um grande teatro, no qual a sociedade oferece o palco com a devida cenografia e iluminação, distribui os papéis individuais e dirige a encenação toda. Na perspectiva de Guattari, mais do que um teatro, temos o mundo como uma fábrica, local de produção. A subjetividade estaria, assim, tramada na forma pela qual certos papéis representados são fabricados sob demanda para serem performados em nossa sociedade. Ao processo “distribuição dos papéis”, de colocar cada um em seu espaço produtivo, Guattari denomina de subjetivação, ou produção de subjetividade:

Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 3, p. 111-133, jul./set. 2023. ISSN2179-8427  
<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v13i3.65613>

Essa cultura de massa produz, exatamente, indivíduos: indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão – não sistemas de submissão visíveis e explícitos, como na etologia animal, ou como nas sociedades arcaicas ou pré-capitalistas, mas sistemas de submissão muito mais dissimulados [...] O que há é simplesmente uma produção de subjetividade. Não somente uma produção de subjetividade individuada – subjetividade de indivíduos – mas uma produção de subjetividade social, uma produção de subjetividade que se pode encontrar em todos os níveis da produção e do consumo. E mais ainda: uma produção de subjetividade inconsciente. A meu ver, essa grande fábrica, essa grande máquina capitalística produz inclusive aquilo que acontece quando sonhamos, quando devaneamos, quando fantasiamos, quando nos apaixonamos e assim por diante. Em todo caso, ela pretende garantir uma função hegemônica em todos esses campos (Guattari & Rolnik, 1986, p. 16).

Vemos, assim, que Guattari denomina de *produção de subjetividade* o processo social caracterizado por Althusser como *ideologia*; por outro lado, àquela ideologia já entranhada em cada indivíduo ele chama de “subjetividade”, que seria a maneira particular de cada indivíduo encarar o mundo e a sociedade, além dos mecanismos de relacionamento com essas realidades de que ele se utiliza. Para além da noção moderna de “sujeito” como algo dotado de uma identidade fixa, de um atributo da alma, temos a noção de subjetividade como algo flexível, cambiante e produzido socialmente.

A territorialização dos indivíduos – poderíamos também dizer socialização – é um processo de produção de subjetividade que se dá em dois níveis; um microssocial – individual – e outro macrossocial, ou coletivo. Produz-se um território – “cenário referencial” – produzem-se indivíduos – “atores” – que se assentam nesse território definido. O processo de territorialização é um processo histórico, o da história da dominação das máquinas de redundância. O problema é quando tais máquinas se orquestram para impedir a produção de outras máquinas de produção de subjetividade, com efeito, que seriam não redundantes, porém, capazes de afirmar as singularidades e as diferenças subjetivas e de tudo que desta subjetividade podemos derivar.

Não é à toa que cada modo de produção, cada sistema de dominação, para se perpetuar, busca ser, além de modo de produção de bens materiais, modo de produção de subjetividade. O que garante a força e a continuidade da produção material é o fato de ela se fazer, ao mesmo tempo, produção espiritual, produção de desejo, produção de vida cotidiana em todos os seus níveis, e, como quer a BNCC, produção de mesmas atitudes,

competências e processos de aprendizagem. É com razão que Guattari disse a Rolnik (1986, p. 32) que assim como se produzem carros e sabonetes, também se produzem subjetividades. Não se trata de uma frase de efeito, mas de considerar que a subjetividade é mesmo fabricada, maquinada e reforçada por demandas ideológicas permanentes. Em uma sociedade capitalista, esta produção, reafirmamos, é de natureza industrial e sua distribuição é em nível de consumo, logo, inclinada à superfluidade e à obsolescência.

Mas, na mesma proporção que existem sujeitos excluídos das redes de consumo, também existem sujeitos excluídos dos decalques de programação de subjetividade. Por aqui, talvez, podemos compreender as razões pelas quais os índices do IDEB são desastrosos pós-pandemia. Primeiro, porque nem todos os alunos tinham acesso – “consumo” – de bens tecnológicos para as aulas *on-line* e, para nós, o mesmo pode ser dito para os demais níveis. Segundo, porque a subjetividade educativa não estava preparada para, de modo súbito, aprender fora dos circuitos do contato humano. Terceiro, porque docentes não se viam interpelados suas ações pedagógicas, no âmbito mesmo de encarná-las, no ambiente virtual, mas com outras máquinas sociais e relacionais absolutamente distintas daquelas da tela. Quarto, porque as dificuldades aí envolvidas não tocavam diretamente o ritmo da vida presencial, quer dizer, a socialização, o convívio, a escuta, a temporalização da fala e da participação, apenas para nos valer de alguns exemplos, mas desterritorializaram por completo a consistência dos territórios educativos.

Mas tudo isso, fomos nós que fizemos. Dissolvida a noção moderna de sujeito, tomada a subjetivação como processo maquínico, Guattari afirma os “agenciamentos coletivos de enunciação”. Nunca é um sujeito, um indivíduo, uma interioridade que produz algo. Toda a produção é coletiva, seja a produção material, seja a produção espiritual, seja a produção desejante. Se há algo que produz, esse algo é um coletivo. São os agenciamentos coletivos de enunciação os elementos produtores de processos de subjetivação. Contamos com a paciência dos leitores para a farta argumentação de Guattari e Rolnik (1986, p. 31):

A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação, de semiotização – ou seja, toda a produção de sentido, e eficiência semiótica – não são centrados em agentes individuais (no funcionamento das instâncias

intrapésíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais. Esses processos são duplamente descentrados. Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser tanto de natureza extrapessoal, extra-individual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim, sistemas que não são mais imediatamente antropológicos), quanto de natureza infra-humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, de representação, de imagens, de valor, de modos de memorização e de produção idéica, sistemas de inibição e de automatismos, sistemas corporais, orgânicos, biológicos, fisiológicos etc.).

Toda a questão está em elucidar como os agenciamentos de enunciação reais podem colocar em conexão essas diferentes instâncias. É claro que não estou inventando nada: essa posição pode ainda não estar verdadeiramente teorizada, mas, com certeza, está plenamente em ação em todo o desenvolvimento da sociedade.

Esta passagem é importante para darmos conta de como participamos inclusive de processos passíveis de nossa crítica. E ainda que possamos, e devemos, criticar os limites da educação durante a pandemia, ao mesmo tempo, somos partícipes, como agenciamento coletivo de enunciação, daquilo que dela se eclodiu.

Transitando da ideologia para a subjetivação, dos processos representacionais para os processos maquínicos, Guattari (1985, p. 191 e ss.) apresenta ainda uma ideia instigante, a de “equipamentos coletivos”, que se coloca para além do conceito althusseriano de aparelhos ideológicos. Para ele, a escola, assim como outras instituições da sociedade capitalística, pode ser compreendida como um equipamento coletivo, que opera através dos agenciamentos coletivos de enunciação. Se, na analítica althusseriana a escola opera como aparelho ideológico, interpelando cada estudante, cada indivíduo, como sujeito, operando uma dobra do dentro para o fora, na analítica guattariana ela opera como equipamento coletivo, funcionando através de agenciamentos de enunciação, operando uma dobra do fora – o universo da produção – no dentro, constituindo, assim, a subjetividade.

Com a noção de equipamento coletivo escolar, operando por agenciamentos de enunciação, Guattari nos leva a compreender o currículo, em seu sentido mais amplo, como máquina de subjetivação, porém, em sua possibilidade de contrarredundar. O currículo é o território constituído no qual os processos de subjetivação podem se materializar. É também o conjunto dos agenciamentos coletivos de enunciação, o conjunto das ações dos vários professores e demais membros da comunidade escolar, operando coletiva e concertadamente na produção das subjetividades dos estudantes.

É importante conhecermos a analítica de Guattari, compreendermos os jogos de subjetivação levados a cabo pelos equipamentos coletivos escolares para que alguma resistência seja possível. Voltando à leitura que Deleuze fez dos processos de subjetivação em Foucault, se há duas formas atuais de sujeição ou assujeitamento, que são um processo de individuação pelas exigências do poder (mostrado tanto por Althusser quanto por Guattari, cada um a seu modo), por outro lado, o ato de identificar cada sujeito, grudar nele uma identidade bem conhecida e bem determinada, é a elas que é necessário resistir e intervir.

Nesse caso, a pandemia foi uma experiência-limite de desterritorialização que nos ejetou para a invenção de processos de novos territórios de ensino, aprendizagem, relações humanas, uso de recursos audiovisuais, novas maneira de se avaliar e assim por diante. Não obstante, revelou-se também o abismo existente nas amarras das redundâncias curriculares, ou seja, das expectativas assentadas numa funcionalidade educativa que nem sempre correspondem ao ritmo da existência dos alunos e dos docentes. Pensamos que um currículo pode ser contrarredundante quando não toma como ideologia absoluta e imutável as condições pelas quais a educação ocorre por experiências atravessadas por possibilidades de cuidados com as diferenças subjetivas, inclusive as de ritmo de estudo, de aprendizagem, de ensino e de constituir-se sujeito pensante, crítico, sábio, sensível etc. frente ao currículo redundante, gerando eco às mesmas máquinas de subjetivação e de ideologia.

Ora, um processo contemporâneo de singularização, de constituição de si mesmo no coletivo, passa também pela resistência à subjetivação capitalística. Se o capitalismo é uma grande asfixia, para retornarmos a Berardi, o que a educação conveniente ao currículo redundante faz é continuar sufocar as oportunidades criativas, as experiências com outros significados acerca da vida, a variação das singularidades humanas, em detrimento da planificação de competências servis ao mercado, por sua vez, investindo na mesmidade individualizada e atomizada pela meritocracia neoliberal. Diferentemente, é preciso buscar respirar a educação a partir de um currículo contrarredundante, reafirmando a possibilidade da diferença, da variação, da metamorfose e da multiplicidade dos modos de ser. Se o currículo é máquina de subjetivação, operando na conformidade com a sociedade capitalística, é também campo de conflitos, de resistência,

de variação e de experimentação não redundante. Se o currículo é tomado por uma escola-aparelho-de-Estado, também pode ser instrumento para uma escola-máquina-de-guerra, como Carvalho e Gallo (2022, p. 12) bem exploraram em *Do sedentarismo ao nomadismo: intervenções do pensamento das diferenças para a educação*, ou seja, “contra as formas unificadoras e paralisantes de ações que tendem a bloquear e controlar a potência das diferenças na educação”.

### **Inspirar currículo com máquina de subjetivação contrarredundante: inquietações finais**

Nas primeiras linhas deste artigo mencionamos Berardi, destacando que ele não profetizava a pandemia. Mas o seu pensamento nos permite a ver as *asfixias* subjetivas que padecemos no período pandêmico, que não se findou por completo: pessoas ainda estão a morrer quando escrevemos este artigo. Retomamos Berardi (2020, p. 221, acréscimos nossos) com uma inquietante notificação:

O mercado global é o único valor universal que sobreviveu à marcha da desregulamentação neoliberal que levou à destruição de todas as regras e princípios morais. Mas o universalismo do mercado não está homogeneizando delicadamente – está, em vez disso, esmagando nossas diferenças vitais e estrangulando a maioria de nós.

Restam-nos poucas dúvidas que a experiência do ensino remoto na pandemia reforçou a necessidade de uma educação por equivalência, no caso, saltando aos olhos o uso de mesmas plataformas, com poucas variações, para a continuidade das atividades escolares. Contudo, é certo que tal experiência nos ensinou a ver com maior cuidado o quão despreparados estamos para lidar com as descontinuidades que podem ocorrer nas máquinas de redundâncias formativas.

Ao sustentarmos nesse artigo a ideia do currículo como máquina de subjetivação contrarredundante, sinalizamos para dois aspectos que precisamos manter muito de perto para lutarmos contra a precarização da educação e a planificação imediatista de demandas formativas voltadas ao mercado: ideologia e subjetivação. Um currículo contrarredundante é aquele que toma o território da ideologia monolítica para cortá-lo, reivindicando novos territórios de aprendizagem, de estudo, de relações e de

experimentações educacionais e, não menos importante, com acesso democrático e não subserviente à plataformização homogênea de métodos e de abordagens pedagógicas.

Desse ponto de vista, a pandemia pode nos inspirar a cuidar da delicadeza movente que são as experiências do educar. Queremos dizer com isso que a condição de exceção não deve servir de inspiração para o fortalecimento de concepções universais voltadas para o mesmo arcabouço de finalidades subjetivas, o que hoje encontramos nas políticas educacionais vigentes. Estamos muito longe de pressentir impactos e resultados possíveis, mas estamos muito próximos de saber que o currículo de redundâncias subjetivas não é o que desejamos afirmar na educação pós-pandêmica.

### Referências

- Althusser, L. (1985). *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Berardi, F. (2020). *Asfixia*. Capitalismo Financeiro e a insurreição da linguagem. São Paulo: UBU.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1975). *A reprodução*: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Carvalho, A. F. (2020). “Foucault e o neoliberalismo de subjetividades precárias: incidências na escola pública brasileira”. *Revista Artes de Educar*. V.6, n. 3, p. 935-956. < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54579>> Recuperado de: DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.54579>
- Carvalho, A. F., & Gallo, S. (2022). *Do sedentarismo ao nomadismo*: intervenções do pensamento das diferenças para a educação. Belo Horizonte: Fino Traço.
- Carvalho, A. F., & Gallo, S. (2022). Governamentalidade neoliberal em tempos sindêmicos: entre Foucault e Veiga-Neto. In C. S. Traversini et alli (Org). *Alfredo Veiga-Neto: modos de ser e pensar junto com Michel Foucault* (p. 21-33). São Carlos: Pedro & João.
- Deleuze, G. (2016). Resposta a uma questão sobre o sujeito. *Dois regimes de loucos – textos e entrevistas (1975-1995)* (p. 370-372). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G. (1991). *Foucault*. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Mille Plateaux*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1992). *O que é a Filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Gallo, S. (2019). *Subjetividade, Ideologia e Educação*. 2ª ed. Campinas: Alínea.
- Guattari, F. (1985). *Revolução Molecular*: pulsações políticas do desejo. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense.
- Guattari, F. (2012). *La révolution moleculaire*. Paris: Les Prairies Ordinaires.

- Guattari, F., & Rolnik, S. (1986). *Micropolítica – cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes.
- Filordi, A. (2020a). Manipulação estatística e ocultação de dados na pandemia: o caso Brasil. *Jornal GGN*, 11 de abril. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/artigos/manipulacao-estatistica-e-ocultacao-de-dados-na-pandemia-o-caso-brasil-por-alexandre-filordi/>. Acesso em 25 de out. 2022
- Filordi, A. (2020b). Por que a educação deveria parar na quarentena. *Jornal GGN*, 05 de maio. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/artigos/por-que-a-educacao-deveria-parar-na-quarentena-por-alexandre-filordi/>. Acesso em 25 de out. 2022.
- Filordi, A. (2021a). A nação do dia D e da hora H: entre demagogias e hipocrisias. *Jornal GGN*, 12 de jan. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/politica/a-nacao-do-dia-d-e-da-hora-h-entre-demagogias-e-hipocrisias-por-alexandre-filordi/>. Acesso em 25 de out. 2022
- Filordi, A. (2021b). É isto uma aula? *Boletim da ANPOF*, 13 de abril. Disponível em: <https://anpof.org/comunicacoes/coluna-anpof/e-isto-uma-aula>. Acesso em 25 de out. 2022.
- Foucault, M. (2001). *Ditos e Escritos III – estética: literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (2004). *Ditos e Escritos V – ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- O’Neil, C. (2020). *Algoritmos de destruição em massa*. Como o big data aumenta a desigualdade e ameaça a democracia. Santo André: Rua do Sabão.
- Saldaña, P., Palhares, I., & Cardoso, W. (2022). Pandemia reduz aprendizado em toda a educação básica, diz avaliação. *Folha de São Paulo*, Caderno Cotidiano, 17 de set., B2, p. 28.

Recebido: 29/10/2022

Aceito: 15/12/2022

Publicado: 30/09/2023

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.