



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CASSIO PEREIRA OLIVEIRA

FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA COMO UM CAMINHO DE-SPOSSÍVEL PARA TRADUTORES E INTÉRPETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS

**Vitória - ES
2021**



Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

CASSIO PEREIRA OLIVEIRA

**FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA COMO UM CAMINHO DES-POSSÍVEL
PARA TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos.

Orientadora: Profa. Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado.

Vitória

2021

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado – orientadora
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – PPGE

Profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – membro titular externo

Profa. Dra. Julia Maria Costa de Almeida
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – PPGEL – membro titular externo

Prof. Dr. Reginaldo Célio Sobrinho
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – PPGE – membro titular interno

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo à minha orientadora por oportunizar uma abertura de possibilidades para minha formação. A professora Lucyenne Matos, um referência para nós profissionais atuantes na área da Libras, foi uma inspiração que antecedeu o desenvolvimento da minha pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo, pelos seus ensinamentos e orientações. As discussões desses trabalhos também estão nestas linhas.

Aos professores membros da banca, professoras Julia Almeida e Vanessa Martins e ao professor Reginaldo Célio Sobrinho, cujas trajetórias me inspiram e por aceitarem ler meu trabalho e participar dessa banca.

Aos colegas de grupo de orientação, meu agradecimento especial pela oportunidade de aprender e de discutir temas tão caros para nós; obrigada pela confiança e por partilhar seus conhecimentos e amizade.

Sobretudo, sou muito grato a minha família, agradeço por estar comigo, por apoiar-me e por incentivar meus sonhos, me incentivando com seu amor e com sua extrema confiança nas minhas possibilidades. Agradeço por entenderem a distância e pelo amor

À CAPES, que contribuiu significativamente com meu processo de formação ao possibilitar o desenvolvimento da pesquisa com o financiamento/bolsa.

A todos que direta e indiretamente se fizeram presentes nesta jornada, registro minha gratidão.

RESUMO

Nesta dissertação, proponho uma experimentação que repensa práticas que constituem a formação de Tradutoras(es) e Intérpretes de Libras-Português (TILSP) a partir da noção *matriz de experiência*. O objetivo central desta pesquisa é compreender como, no processo histórico de constituição da formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português, instituem-se as tecnologias de modulação de suas condutas, bem como caminhos que se configuram como linhas de fuga. Para contemplá-lo e relacioná-lo numa experimentação teórico-metodológica, estabeleci três objetivos específicos, que são tangenciados por meio das conversas com TILSP, são eles: (i) Investigar as condições de possibilidade que contribuíram para a emergência da formação dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português; (ii) Analisar como, no processo formativo, vêm sendo constituídas as tecnologias de modulação nas condutas dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português; e (iii) Problematizar, a partir das conversas com os TILSP, como se constituem nas tecnologias de modulação de condutas correlatas a uma racionalidade política moderna, bem como formas de ser TILSP que se configuram como linhas de fuga. Para operar analiticamente, utilizo a *governamentalidade* e a *subjetivação* como ferramentas conceituais, que me possibilitaram tencionar como a justaposição *formação-experiência* pode funcionar duplamente como uma linha de fuga que possibilite uma atitude que extrapole os limites estabelecidos pelas práticas discursivas e não discursivas hegemônicas da modernidade. Argumento que a formação de TILSP emerge de uma racionalidade composta por práticas asseguradas por dispositivos de disciplinas, gestão da vida organizada e modulação da memória e suas potências virtuais. Nesse movimento discuto que a matriz de experiência modula os caminhos pelos quais nos tornamos TILSP e se correlaciona aos dispositivos neoliberais e aos processos de subjetivação, por isso, é responsável pela emergência de quatro figuras subjetivas dominantes da crise, quais

sejam, o *endividado*, o *mediatizado*, o *securitizado* e o *representado*. Metodologicamente analiso essas figuras subjetivas como resultado do entrecruzamento de uma série de dispositivos pedagógicos de produção e mediação da experiência de si a partir de um *corpus* de análise produzido por meio de conversação como procedimento. Além das conversas, a materialidade analítica também é composta por dispositivos legais, produções acadêmicas voltadas ao tema da formação de TILSP. A partir dos dados, associo as figuras subjetivas aos elementos que adjetivam os sujeitos da pesquisa, tais como (i) *TILSP Endividado*, (ii) *TILSP Mediatizado*, (iii) *TILSP Securitizado* e (iv) *TILSP Representado*, para, assim, desenvolver a caminhada de investigação, análise e problematização das práticas pelas quais nos tornamos TILSP. Nesse movimento, a *formação-experiência* se configura como um vetor para pensar os TILSP como sujeitos capazes de subverter os processos que reproduzem essas figuras de subjugação. A *formação-experiência* como *des-possibilidade* para TILSP, além de se situar nesse fluxo de produção de subjetividades, pode ser um modo de revisitar nossa constituição como não natural. A tese que defendo nesse trabalho é que a *formação-experiência* é uma atitude cuja característica potencializa modos de ser TILSP através de experimentações menores existentes no cotidiano e inscritas no aqui e agora. Dito de outro modo, a *formação-experiência* é da ordem da vida em sua plenitude de criação. A justaposição *formação-experiência* para TILSP pode se constituir como uma *des-possibilidade* que extrapole os limites estabelecidos pelas práticas (discursivas e não-discursivas) constituintes dos modos de ser TILSP. Nesse movimento, a *formação-experiência* se configura como um vetor para pensar os TILSP como sujeitos capazes de subverter os processos que reproduzem essas figuras de subjugação.

Palavras-chave: Formação-experiência. Tradutoras(es) e Intérpretes de Libras-Português. Subjetivação.

ABSTRACT

In this dissertation, I propose an experiment to rethink the practices that constitute the education of Libras-Portuguese Translators and Interpreters (TILSP) based on the notion of experience matrix. The aim of this research is to understand how, in the historical process of constituting the education of Libras-Portuguese Translators and Interpreters, technologies for the modulation of their behaviors are established, as well as paths that are configured as escape routes. To contemplate and relate it in a theoretical-methodological experimentation, I produced three specific objectives, which are tangent through conversations with TILSP, they are: (i) To investigate the possibility conditions that contributed to the emergence of the education of Translators and Interpreters of Libras-Portuguese; (ii) To analyze how modulation technologies have been constituted in the behavior of Translators and Interpreters of Libras-Portuguese in their education process; and (iii) To problematize, based on conversations with the TILSP, how technologies are used in modulating behaviors related to a modern political rationality, as well as ways of being TILSP that are configured as escape routes. To operate analytically, I use governmentality and subjectivity as conceptual tools, which allowed me to observe how the education-experience juxtaposition can operate doubly as an escape route that allows an attitude that goes beyond the limits established by the hegemonic discursive and non-discursive practices of modernity. I argue that the education of TILSP emerges from a rationality composed of practices ensured by disciplinary devices, organized life management and, memory modulation and its virtual powers. In this movement, I argue that the experience matrix modulates the paths in which we become TILSP and is correlated with neoliberal devices and subjectivation processes. Moreover, it is responsible for the emergence of four dominant subjective figures of the crisis, namely, the indebted, the mediatized, securitized and represented. Methodologically, I analyze these subjective figures as a result of the intersection of a series of pedagogical devices of production and mediation of the experience of oneself from a corpus of analysis produced through conversation as a procedure. In addition to the

conversations, the analytical materiality is also composed of legal provisions and academic productions focused on the topic of TILSP education. Based on the data, I associate the subjective figures as an adjective element to the research subjects, such as (i) Indebted TILSP, (ii) Mediatized TILSP, (iii) Securitized TILSP and (iv) Represented TILSP. Thus, it is possible to develop the path of investigation, analysis and problematization of the practices by which we become TILSP. In this movement, education-experience is configured as a vector for thinking TILSP as subjects capable of subverting the processes that reproduce these figures of subjugation. Education-experience as a dis-possibility for TILSP, in addition to being situated in this flow of production of subjectivities, can be a way of revisiting our constitution as unnatural. The thesis that I defend in this work is that education-experience is an attitude whose characteristic enhances ways of being TILSP through minor experiments existing in everyday life and inscribed in the here and now. Experiencing ways of constitution was a movement that, paradoxically to the scenario / context we live in (of deprivation of our human capacities, especially that of political action), we are facing an opportune time (*kairós*) where cooperation and productive interdependence are the conditions of the common. From the time, in the sense of *kairós*, we constitute ethical ways of existence that extend our degree of freedom. Therefore, the experience, in this sense, is taken as something that can and should be (re) thought, capable of separating us from ourselves and changing the way we think and act. In other words, education-experience is regarding life in its fullness of creation. The juxtaposition education-experience for TILSP can be constituted as a dis-possibility that goes beyond the established limits of constituted discursive and non-discursive practices of the ways of being TILSP.

Keyword: Education-experience. Libras-Portuguese Translators and Interpreters. Subjectivation.

Lista de Siglas e Abreviaturas

EI: Estudos da Interpretação

ET: Estudos da Tradução

ETILS: Estudos da Tradução e Interpretação em Línguas de Sinais

FEBRAPILS: Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais

FENEIS: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

Giples: Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Libras e Educação de Surdos

IFAC: Instituto Federal do Acre

ILS: Intérpretes de Línguas de Sinais

ILSE: Intérpretes de Línguas de Sinais Educacional

INES: Instituto Nacional de Educação de Surdos

Libras – Língua Brasileira de Sinais

PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

Sedu: Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo

TILS: Tradutor e Intérprete de Línguas de Sinais

TILSP: Tradutor e Intérprete de Libras-Português

UFC: Universidade Federal do Ceará

UFES: Universidade Federal do Espírito Santo

UFG: Universidade Federal de Goiás

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

UFU: Universidade Federal de Uberlândia

UnB: Universidade de Brasília

Unicamp: Universidade Estadual de Campinas

UNIR: Universidade Federal de Rondônia

ABRINDO A TEIA: ANTES DE INICIAR OU NO LUGAR DE UM PREFÁCIO

Figura 1 – Um escritor que precisa ferir



Fonte: @esquizografias (2019)¹

Neste texto de resultados da dissertação, além de apresentar os objetivos e as perguntas norteadoras dessa imersão intelectual e ativista realizada ao longo da pesquisa, bem como os caminhos teórico-metodológicos nos quais ela é apoiada, dedico-me² inicialmente a uma breve contextualização de como o interesse pelo tema da Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português – doravante TILSP – foi sendo construído e como o trabalho tomou a forma que hoje está sendo apresentada.

A imagem que escolhi como mote foi extraída de uma postagem em uma página do Instagram que se intitula “Esquizografias”. A referida página é descrita como um “coletivo de escrita formado por um só corpo e seus outramentos”. Sendo

¹ Extraído de <https://www.instagram.com/p/B1EZQzSpoxa/?igshid=1pcgpvw0pcke0>. Acesso em nov. 2020

² Neste trabalho, o uso da primeira pessoa se justifica a partir do texto “Anotações sobre a escrita”, cuja sustentação se dá através da base foucaultianas e a autoria está intimamente relacionada “como o sujeito falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas [deve ser entendido] como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (Foucault, 1999, p. 26, apud VEIGA-NETO, 2015, p. 61)

administrada por Deivison Miranda³ que, dentre outros focos, atua sobre os processos de subjetivação na contemporaneidade. A página encerra sua descrição com “Experimentando a multiplicação de novos possíveis”.

Dito isso, relaciono o uso do verbo experimentar em sua forma nominal, indicando continuidade no processo. A compreensão dessa noção é cara para este trabalho, cujos “outramentos” são o fio condutor das experiências que compõem minha caminhada como TILSP, bem como são caros os modos pelos quais os colegas de profissão lidam com as questões subjetivas na contemporaneidade.

Cabe aqui tentar esboçar os caminhos pelos quais percorri até me aproximar do tema que se materializa nestas páginas. É uma tentativa de evidenciar os meios percorridos em trajetos dinâmicos, passeando por caminhos densos, porém prazerosos, observando andares coletivos e afetuosos. Trata-se, portanto, de uma tentativa de traçar um mapa que compreendo não como um aprofundamento proveniente da superposição de camadas atravessadas que tem como consequência o aprofundamento do sujeito, mas camadas que as tomo como uma superposição “de tal maneira que cada um encontra no seguinte, um remanejamento” (DELEUZE, 2011, p. 86).

No texto intitulado *O que as crianças dizem*, Deleuze (2011) descreve que a criança não para de dizer o que fazer ou o que tenta fazer. As crianças, segundo o filósofo, desenham mapas intensivos que distribuem os afetos, engendrando imagens dos corpos sempre remanejáveis ou transformáveis em função das configurações afetivas que as determinam.

Nesse momento, a composição do mapa que busco me servirá como uma redistribuição de impasses e aberturas, de limiares e clausuras que funcionarão como linhas vetoriais de mobilização, cujos objetos, neste caso, a formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português, “mais do que permanecerem afundados na terra, *levantam voo*” (DELEUZE, 2011, p. 86, grifos do autor).

³ Para mais informações, ver seu *Currículo Lattes*, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/2330917013361191>. Acesso em: 22 mar. 2021.

Ao caminhar pela/sob/na/com a multiplicidade, não tenho intenção de soar como um tipo de sujeito individualista ou que atinge um estágio evolutivo superior; busco, sim, fazer valer o aforismo utilizado em latim por Lazzarato (2006), qual seja, *Omnia sunt communia!*, que pode ser traduzida como “Todas as coisas são comuns”. O comum associado à concepção de formação entre (nós) TILSP emerge, neste trabalho, entre idas e vindas que não se anulam, mas que se constituem mutuamente para além de uma relação dicotômica.

Para isso, gostaria de registrar os passos, que não serão expostos de maneira linear ou cronológica. Meu interesse desde já se associa à necessidade de evidenciar que a exposição feita aqui perpassa idas e vindas que se entrecruzam como formas de caminhar numa multiplicidade que ora se manifesta numa perspectiva mais associada a partir do espaço-tempo, ora se manifesta pela resignificação dessa mesma compreensão. Explico o que penso desse duplo aspecto com algumas práticas nas quais me expus para construir minha caminhada.

Inicialmente anuncio que a caminhada relacionada ao espaço-tempo se constitui, majoritariamente, num momento específico da minha formação enquanto profissional de uma área específica. Refiro-me aqui, ao profissional Tradutor e Intérprete de Libras-Português (TILSP)⁴ como função/trabalho que venho desenvolvendo (sobretudo no âmbito educacional) a partir do ano de 2012.

Inscrevo-me num cenário muito específico de constituição profissional, pois, como problematizarei mais adiante, houve um deslocamento dessa categoria, a partir da institucionalização da profissão, o que contribuiu para a emergência de formas de condução específicas do nosso tempo.

Esse deslocamento carrega consigo formas específicas de tornar-se TILSP e, portanto, estávamos – enquanto profissionais – ligados a elas. Espaços específicos emergem como elementos fundamentais para que sujeitos se constituam como

⁴ Adoto o termo Tradutor e Intérprete de Libras-Português (TILSP). Para saber mais sobre as possíveis nomeações ver ALBRES (2015).

TILSP. Esses espaços coexistem com normativas específicas, relacionadas ao tempo como uma forma de direcionamento, que reafirma o espaço como crucial para nossa constituição profissional.

O tempo, aqui, seguirá por vias que não se restringe à ordem cronológica, mas que se expande nos/com domínios que a própria palavra alcança em sua composição. Mesmo reconhecendo a importância e a potencialidades forjadas, não estabeleço compromissos com a Literatura ou com o Cinema, por exemplo. Apenas utilizo algumas das minhas compreensões e influências advindas desses campos.

Para começar, o filme *Alice através do espelho* (2016), do diretor James Bobin, apresenta uma fala que não está contida no livro original de autoria de Lewis Carroll. A fala é encontrada nessa adaptação cinematográfica, e a cena, que se passa nos primeiros minutos do filme, é composta por um mapeamento da trama que conduzirá todo o filme, qual seja, a viagem de retorno ao tempo que a personagem Alice deverá fazer para salvar a família do seu amigo Chapeleiro.

Após saber que a condição para a melhora do Chapeleiro era o retorno da sua família, supostamente morta no passado, Alice prontamente se vê numa situação limite que pode ser verificada quando diz: “Mas isso não é possível!”. A rainha, no entanto, sugere que retornar ao tempo, embora fosse “arriscado, perigoso e pedir muito”, se configurava como a maneira de executar a missão. O diálogo finaliza com o Gato verbalizando que esse trajeto de retorno ao tempo “não é impossível... meramente... despossível”.⁵

Como abordarei mais adiante, a partir do des-possível, a noção de **formação** que tenho como base para desenvolver este trabalho precisou ser construída através de uma aproximação com a noção de **experiência**. No caso da formação, um recuo histórico foi necessário para elucidar as regularidades e as discontinuidades que

⁵Tradução do inglês: "It's not impossible... merely... un-possible" (*Alice através do espelho*, do diretor James Bobin, 2016).

operaram, no decorrer da história, fabricando modos específicos de relação com a ideia de formação, bem como os limites por ela impostos.

Esse exercício se aproximou da ideia de mapear as práticas que constituem a formação dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português e, ao me deparar com as (im)possibilidades/limites impostos por essa formação, recorri à noção de experiência como modo de pensar o embate agonístico entre aporia e liberdade. Argumento que, ao compreender/questionar tais noções, forjamos descontinuidades que produzem tipos de sujeitos que agem de maneiras múltiplas, que se sobrepõem numa relação, inscritas numa racionalidade específica, bem como produzem ações que se constroem de formas, sempre, provisórias, ou, em direções nunca estanques.

Antes de discorrer sobre a noção de **formação-experiência**, que anuncio logo no título deste trabalho, considero prudente antecipar que essa díade emerge de **conversas** produzidas em encontros que julgo merecer minha atenção. Em primeiro lugar, a junção desses dois conceitos me/se inscreve numa rede de sujeitos que se configuram como um coletivo intitulado *Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Libras e Educação de Surdos* (Giples). Mais especificamente, a apresentação dessa noção foi verbalizada pela coordenadora desse grupo (minha orientadora, a professora Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado) como uma forma de revisitar aquilo que temos pensado acerca da noção de **formação** (de TILSP) como um passo que compõe o(s) trajeto(s) de retorno, um passo sobre o qual pensamos a nossa constituição enquanto profissionais.

Neste trabalho, a experiência justaposta à formação se relaciona com o conceito de **experimentação** abordado na obra do filósofo francês Gilles Deleuze, ora sozinho, ora em parceria com Félix Guattari e Claire Parnet, dentre outros. As experimentações são tomadas como vetor que potencializa a vida. Deleuze nos diz: “Experimente, mas é preciso muita prudência para experimentar” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 50).

A experimentação, portanto, como processo constituinte da vida, é evocada quando o pensamento de Guattari é descrito como uma “espécie de rodeio selvagem, em parte contra ele próprio” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 10). Os autores, assim, consideram que “a experimentação sobre si mesmo é nossa única identidade, nossa única chance para todas as combinações que nos habitam. Então nos dizem: vocês não são mestres, mas são ainda mais sufocantes” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 10).

Desse modo, já sinto a necessidade de encerrar esta seção, pois os caminhos estão se multiplicando de tal maneira que me encaminho para recuperar aquilo que pode ter ficado (e que, possivelmente, ficou) como linhas sem amarrações ainda que “o que conta em um caminho, o que conta em uma linha é sempre o meio e não o início nem o fim” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 24).

Caminhando para essa costura, reitero que, na medida em que desenvolvo esta pesquisa, há (re)posicionamentos pessoais na escrita para que minha constituição como profissional da área se envolva com a temática materializada nesta dissertação. Dessa forma, retomo a conversa como um vetor de observação, julgamento, avaliação e análise do meu próprio pensamento.

A revisita ao pensamento, associada às noções de espaço, tempo, formação e experiência, me oportunizou caminhos que não imaginava ao ingressar no mestrado, muito embora hoje eu avalie que minhas ações diárias, que antecederam o ingresso na Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), já fossem compostas de uma infinidade de trajetos, os quais eu quase sempre categorizo como menos importantes. Mais que isso, essas ações imaginadas e/ou produzidas eram tidas como impossíveis de serem justificadas cientificamente, pois, na minha percepção, estavam em total desacordo com o *modus operandi* quando avaliados por mim e validados como verdades normativas e como modos de conduzir TILSP, que eu considerava/considero como elementos [essenciais] constituintes dos/sobre nossos fazeres diários.

Impossível ou possível? A aproximação dessas noções me trouxe à justaposição **formação-experiência** como um caminho **des-possível** para a formação de TILSP. De maneira paradoxal, o uso do prefixo “des-” na Língua Portuguesa, bem como o uso do prefixo *un-*⁶ na Língua Inglesa, traz a ideia de negação ou oposição e a de reverter uma ação através do uso.

Nesse sentido, é com a justaposição formação-experiência que inicio essa caminhada. A ideia de trazer a forma como as crianças lidam com suas caminhadas me foi necessária a fim de propor um deslocamento do modo de pensar tal formação.

⁶ No inglês o prefixo “un-” não é utilizado antes de palavras que começam com p. Nesse caso, o neologismo se constitui duplamente nas duas línguas.

SUMÁRIO

1 O FIO DA MEADA: DAS BALIZAS TEÓRICAS PARA ABORDAGEM DO ELEMENTO FORMAÇÃO – ISTO NÃO É UM TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS-PORTUGUÊS	18
2 A TESSITURA DA REDE: A FORMAÇÃO COMO TEMA, AS PERGUNTAS COMO SISMÓGRAFOS DO PENSAMENTO E OS OBJETIVOS COMO BÚSSOLA	34
3 SOLTANDO O NOVELO: O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	51
4 ALINHAVANDO O CAMINHO: FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA DE TILSP A PARTIR DE UMA TRIPLA MATRIZ.....	76
3.1 LINHA I – O VISÍVEL E O ENUNCIADO: <i>WIE MAN WIRD WAS MAN IST</i> (COMO SE CHEGA A SER O QUE SE É)	85
3.2 LINHAS DE FORÇA: O SUJEITO DA LIBERDADE E SUA RELAÇÃO COM A VERDADE.....	112
3.3 LINHAS DE FUGA: A FORMAÇÃO DOS TILSP COMO OBRA DE ARTE.....	119
3.3.1 TILSP Endividado	124
3.3.2 TILSP Mediatizado	131
3.3.3 TILSP Representado.....	139
3.3.4 TILSP Securitizado.....	143
CONCLUSAO: ENROSCANDO EM LAÇOS FRONTEIRIÇOS.....	151
REFERÊNCIAS	160
ANEXO 1 – TERMO E CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	170
ANEXO 2 – PERGUNTAS DISPARAORAS PARA CONVERSAS.....	173

1 O FIO DA MEADA: DAS BALIZAS TEÓRICAS PARA ABORDAGEM DO ELEMENTO FORMAÇÃO – ISTO NÃO É UM TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS-PORTUGUÊS

Figura 2 - Isto não é um cachimbo⁷



Fonte: Associação Isto não é um cachimbo

O que é ser Tradutor e Intérprete de Libras-Português? Quais conhecimentos são essenciais para os profissionais que atuam com esse par linguístico? Quem não tem formação pode atuar como TILSP? O que estamos chamando de formação ou “a” formação que autoriza a atuação como TILSP? As perguntas que aqui apresento constituíram uma parte do projeto de ingresso no Mestrado em Educação. Na ocasião, eu tinha como hipótese que apenas formação em nível superior (Letras-Libras) seria a forma de dar conta das demandas (saberes e formas de conduta), que nós TILSP necessitamos. Quando ingressei nessa caminhada, a palavra-chave que usei como hipótese (formação) era, para mim, uma grande verdade que não necessitava ser problematizada.

Anuncio, desde já, que o objetivo central desta pesquisa é compreender como no processo histórico de constituição da formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português instituem-se as tecnologias de modulação de suas condutas, bem como os caminhos que se configuram como linhas de fuga.

⁷ Disponível em <http://www.cachimbo.pt/>. Acesso em: 19 de set. 2019. A tela em óleo encontra-se no Museu de Arte do Condado de Los Angeles.

Para contemplá-lo e relacioná-lo numa experimentação teórico-metodológica estabeleci três objetivos específicos, que são tangenciados por meio das conversas com TILSP, são eles: (i) Investigar as condições de possibilidade que contribuíram para a emergência da formação dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português; (ii) Analisar como, no processo formativo, vêm sendo constituídas tecnologias de modulação nas condutas dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português; e (iii) Problematizar, a partir das conversas com os TILSP, como se constituem nas tecnologias de modulação de condutas correlatas a uma racionalidade política moderna, bem como formas de ser TILSP que se configuram como linhas de fuga.

Anuncio também que o caminho percorrido para a institucionalização de TILSP se amplia consideravelmente após a publicação da Lei 10436/2002 (conhecida como Lei da Libras) e a regulamentação estabelecida pelo Decreto 5626/2005. Desse modo, a formação de TILSP, como tema de interesse na/para produção de conhecimento, emerge num contexto sobre o qual se inscreve e (re)produz suas características. Sem ter a intenção de datar acontecimentos, apresento uma síntese a partir de dois trechos extraídos da dissertação de Santos (2006), que aborda a identidade de Intérpretes de Línguas de Sinais (ILS) como uma marca de sua constituição profissional.

Nessa empreitada, utilizo a noção de **matriz de experiência**, que de maneira concomitante, servirá como uma grade de inteligibilidade, bem como um operador analítico. Para operar analiticamente a **governamentalidade** e a **subjetivação**, como ferramentas conceituais, me possibilitaram tencionar como a justaposição formação-experiência pode operar duplamente como uma linha de fuga que possibilite uma atitude que extrapole os limites estabelecidos pelas práticas discursivas e não discursivas hegemônicas da modernidade. Como descrevo mais adiante, a ação de extrapolar não necessariamente significa que TILSP não estão vinculados às/nas/sobre/com ordens que buscam esquadrihar e produzir formas padronizadas de se constituir (sempre nutridas e fortalecidas por verdades e modos de governo dentro de um determinado contexto histórico). O interesse que busco evidenciar, no presente trabalho, se fundamenta em movimentos que buscam

evidenciar que formas de resistir ao/no contexto neoliberal, são produzidas desde dentro dessa configuração/cenário que emerge no nosso tempo.

A tese que defendo neste trabalho é que a formação-experiência é uma atitude cuja característica potencializa modos de ser TILSP através de experimentações menores existentes no cotidiano e inscritas no aqui e agora. Dito de outro modo, a formação-experiência é da ordem da vida em sua plenitude de criação. A justaposição formação-experiência para TILSP pode se constituir como uma despossibilidade que extrapole os limites estabelecidos pelas práticas (discursivas e não discursivas) constituintes dos modos de ser TILSP.

Para situar o contexto sobre o tema (fio condutor) do presente trabalho, sintetizo que a formação de TILSP sofreu deslocamentos que optei por datar a partir do ano de 2002. Esse marco temporal não significa que desejo estabelecer um ponto de origem, mas a emergência de TILSP como objeto de interesse, legítimo e aceito, ao serem nomeados e reconhecidos.

A objetificação científica atribuiu elementos estabelecidos como critérios legais que categorizaram (nós) TILSP como os profissionais aptos (ou não). A formação é composta por quatro pré-requisitos legalmente validados como normas jurídicas. Para citar algumas, inicio pela legislação 10436/2002 e pelo Decreto 5626/205, que reconhecem a Libras como língua e operam como disparadores para a criação de outros dispositivos legais. Apresento o recorte do decreto citado que diz respeito a formação de TILSP:

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras-Língua Portuguesa. Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I - cursos de educação profissional; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III. Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida

para o exercício da tradução e interpretação de Libras-Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil: I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior; II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental; III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos. Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa. Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior. (BRASIL, 2005)

O reconhecimento da Libras trouxe consigo os atributos que definem a formação de TILSP. Não obstante, essas normativas não estão desvinculadas do cenário com e sobre os quais foram se constituindo. Na pesquisa desenvolvida por Martins (2013), embora tenha como foco o intérprete que atua no contexto educacional (nomeado pela autora como Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Educacional – TILSE), a autora apresentou as condições de possibilidade que operaram como terreno de constituição.

Com todo esse percurso de ideias, tivemos como ponto de convergência de lutas a criação da LEI 10.436/02, que reconhece a Libras como língua nacional usada por comunidades de surdos brasileiros. Ela é regulamentada pelo DECRETO 5.626/05. Tal conquista só pode ser produzida após a entrada da língua como objeto de estudo científico, assim, após a abertura da surdez num discurso sócio-antropológico. (MARTINS, 2013, p. 87)

Na esteira dessa problemática, a formação de TILSP emerge como objeto de interesse através de condições específicas, definidas e fundamentadas em relação à compreensão hegemônica, que se (re)produz na/pela lógica da modernidade. Um desdobramento se caracteriza por atribuir modos com/pelos quais (nos) vemos, expressamos, narramos, julgamos e dominamos como TILSP.

Gostaria de me ater ao que chamo, no decorrer do texto, de **formação-experiência** a fim de demarcar o lugar de onde parto para tecer os argumentos, tensionamentos e análises que compõem esta dissertação. Busco, em primeiro lugar, sintetizar minha compreensão da noção de **formação** e, posteriormente, como a relaciono com a **experiência**.

A noção de formação se aproximou, num primeiro momento, de uma definição da palavra *Bildung*. Justifico que o uso desse conceito me é útil para descrever sua descontinuidade ao mesmo tempo em que argumento a constituição de um *ethos* de formação diretamente ligado ao conceito de experiência. A *Bildung*, analisada por Antoine Berman a partir de um ponto de vista pedagógico, é descrita da seguinte forma:

A palavra alemã *Bildung* significa, genericamente, “cultura” e pode ser considerada o duplo germânico da palavra Kultur, de origem latina. [...] Utilizamos *Bildung* para falar no grau de “formação” de um indivíduo, um povo, uma língua, uma arte: e é a partir do horizonte da arte que se determina, no mais das vezes, *Bildung*. Sobretudo, a palavra alemã tem uma forte conotação pedagógica e designa a formação como processo. Por exemplo, os anos de juventude de Wilhelm Meister, no romance de Goethe, são seus *Lehrjahre*, seus anos de aprendizado, onde ele aprende somente uma coisa, sem dúvida decisiva: aprende a formar-se (*sich bilden*) (BERMAN *apud* SUAREZ, 2005, p.193).

Nesse excerto, a *Bildung* é descrita como um domínio alicerçado sobre a tríade **disciplina-instrução-cuidado de si** (RUBIO-GAVIRIA, 2004; NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011; OLIVEIRA, 2015). Essa definição, embora conivente para servir como um (único) direcionamento na escrita do presente trabalho, me instigou a buscar, na própria noção de *Bildung*, possíveis rotas para compor a caminhada. Desse modo, além da compreensão apresentada acima, para fundamentar a ideia de formação, utilizo as contribuições de uma tese de doutorado em educação que traz como título *Formação (Bildung), educação e experimentação: sobre as tipologias pedagógicas em Nietzsche*. O referido trabalho, de autoria de José Fernandes Weber, foi defendido na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) no ano de 2008. A partir dessa produção de José Fernandes Weber, a emergência da noção de *Bildung* se fez notar, porque

[...] motivação da classe burguesa alemã já se fazia sentir em 1806/7, após a derrota da Prússia para o exército de Napoleão Bonaparte. À derrota militar, seguiu-se um sentimento de desalento, superado gradativamente por uma intensa valorização da educação, da cultura, como resultado da educação. Se é certo que na Alemanha, tal valorização é bem anterior ao início do século XIX, foi neste período que se afirmou com toda a intensidade o princípio da educação enquanto “*cultivo de si*”, *Bildung*. (WEBER, 2008, p. 17, grifos do autor)

O conceito de *Bildung* problematizado na pesquisa de Weber (2008), conforme descrito mais adiante, possui três dimensões: o **clássico**, o **romântico** e o **trágico**. Nos argumentos apresentados em sua tese, o autor ressalta que “a proeminência do conceito, da idéia [sic] de *Bildung*, encontra-se vinculada ao movimento do ‘*tornar-se o que se é*’, ou seja, ao movimento de constituição da própria identidade” (WEBER, 2008, p. 21, grifos meus).

Sintetizo, os três modelos de *Bildung* a partir de citações trazidas por Weber (2008) e alguns comentadores e/ou referências das definições. Com relação à **concepção clássica *Bildung***, o autor a define como “[...] um ideal pedagógico, voltado à resolução do antagonismo entre a vida e o espírito, o genérico e o individual, a natureza e a cultura” (STIRNIMANN, 1997, p.14, *apud* WEBER, 2008, p. 22). Nesse movimento, a Grécia como modelo evoca uma imagem de um tipo superior de humanidade, cujas produções afirmavam que “grande parte dos autores utilizava esta imagem para contrapô-la à deformidade moderna, tanto da cultura quanto do corpo” (WEBER, 2008, p. 22). Nessa concepção,

Aquela imagem da humanidade buscada como modelo, imagem ideal da humanidade, seria, fundamentalmente, aquela emergente da bela forma. Quer dizer, a imagem da humanidade modelar à educação dos homens deveria ser expressão de uma superfície bela, constituinte, instituinte, cujo fundo nada revelaria de material bruto que pudesse transpor as barreiras do poder de formalização, tudo podendo ser serenamente formado, conformado; conformado à expressão clara, ou seja, clarividente. (WEBER, 2008, p. 22-23).

Aqui já apresento uma aproximação entre a formação de/para TILSP, que nesse modelo, se caracteriza pela

[...] busca de uma harmonia entre os antagonismos da natureza humana, inspirada no modelo grego [...] [que] tem como objetivo a ponderação, a

conformação do caráter sob a justa medida, livre de excessos e confluyente com as belas formas (WEBER, 2011, p. 49-50, *apud* MARTELLO, 2014, p. 2).

Na **concepção romântica**, Weber (2008) discute que “o que se encontra em questão não é nenhum problema biológico ou zoológico, e sim, um problema de cultura, de civilização” (WEBER, 2008, p. 23). Uma vez associada à noção de cultivo, essa segunda acepção, o termo *Bildung*

[...] aponta na direção da valorização dos processos de incorporação, de transformação, magistralmente desenvolvidos pelos autores do *Sturm und Drang* e do romantismo alemão, bem como por filósofos e cientistas que passaram, a partir do início do século XIX, a aprofundar conhecimentos da área de biologia, botânica, química, etc. (WEBER, 2008, p. 22-23).

A partir das duas primeiras concepções, Weber (2008) apresenta questionamentos, sobretudo na calmaria classicista do mundo. Segundo o autor,

[...] a imagem da Grécia legada pelo classicismo é ingênua, pois descuida de considerar que da própria destinação do homem, ou seja, da própria particularidade do seu modo de ser no mundo, emana a necessária consideração de um modo de ser que é absolutamente distinto da calmaria classicista do mundo, ordenado pelas regras férreas aos quais o artista o submete. (WEBER, 2008, p. 24)

Para compor sua discussão, Weber (2008) evoca a figura de dois deuses gregos, Apolo e Dionísio, para relacioná-las, aproximá-las e contrapô-las na **concepção trágica** de *Bildung*. Segundo o autor, nessa dimensão,

A ação humana, seu poder criador expresso de inúmeras formas, advém da natureza peculiar à espécie e encontra sua plenitude não no puro e simples produto de suas criações, mas no ser mesmo que produz, no homem. (MARTELLO, 2014, p. 2)

Para me situar e, a partir disso, especificar algumas formas pelas quais caminhei para a escrita desta dissertação, gostaria de retomar alguns pontos e relacioná-los aos movimentos que os sucedem. Retomo a postagem da página *Esquizografias* para reiterar, que nesta escrita-caminhada, busquei “fissurar toda ilusão de identidade que nos engana na intenção de nos habitar, como um demônio que nos arrasta a sermos nós mesmos”. Ainda com esse direcionamento, a presente escrita se inscreve na necessidade de “nos libertar *de nós e dos nós*” que compõem o

arsenal de variantes pelos quais somos constituídos e nos constituímos. Início pelo registro de algumas memórias que julguei importantes, que hoje as tomo como práticas que me constituíram/constituem como TILSP.

Com relação aos deuses e a mitologia, recorro, a título de repertório, ao trabalho *A cultura grega e as origens do pensamento europeu*, feito por Bruno Snell, (comentado no vídeo de Viviane Mosé) como uma maneira de aproximação entre formas de compreender e se relacionar com o mundo e, portanto, com a própria constituição daquilo que somos. Sintetizo que a formação é compreendida, neste trabalho, a partir e para além da coexistência entre ou um terreno firme, caracterizado como pertencente ao deus Apolo, ou movediço, referente ao deus Dionísio.

Esse movimento de buscar a relação entre a *Bildung* e suas descontinuidades até o estabelecimento da noção de experiência é fundamental para justapor as duas noções. Em Weber (2008), a análise descrita apresenta o abandono de Nietzsche da noção de *Bildung* sendo substituída pelo uso temporário do conceito de *educação* e, por fim, pela noção de *experimentação*. Esse processo de alterações na concepção de formação humana não tem como meta destruir os modos anteriores com os quais o próprio Nietzsche trabalhou. Para além de binarismos ou verdades absolutas o posicionamento requer

Reconhecer tais perigos, porém, não significa, por certo, objetar às alternativas propostas, mas manter a atenção crítica alerta para não firmar compromisso com posições autoritárias, atenção que o próprio filósofo se impunha. Isso não implica, por outro lado, estabelecer um pacto com o liberalismo ou a supervalorização do indivíduo. (WEBER, 2004, p. 178)

De maneira sucinta, a experimentação exige um posicionamento cuja potência reside “na criação de uma arte do limite, de se manter naquelas zonas em que o colapso sempre está à espreita” (WEBER. 2008, p. 148). O autor nos convida, a partir das análises constitutivas da sua tese, a forjar formas de vida compreendendo que formar, educar e experimentar são, respectivamente, maneiras de

[...] não permanecer órfão de tradição, não aceitar a tradição como um valor absoluto; e para não permanecer na atitude negativa da crítica que isenta o indivíduo de criar um referencial quando nenhum referencial externo faz mais sentido. (WEBER. 2008, p. 164)

Registro que a constituição de TILSP, nesse sentido, extrapola a concepção de homem autorreferente limitado por elementos certos e seguros, mas

implica numa abertura gradativa do homem ao mundo, na medida em que é uma abertura do homem a si mesmo – ao conhecimento de si enquanto ser corpóreo, sensível –, constituindo-se em uma das dimensões mais decisivas para a constituição de uma imagem aberta do mundo, e sendo, portanto, responsável por contribuir de maneira decisiva para a abertura. (WEBER. 2008, p. 164)

Assim como já anunciei, essas memórias, ora avaliadas como inéditas, de minha posse e privadas, ora que seguem um fluxo que nem sempre se alinham à questão cronológica da minha formação, rompem com a ideia de originalidade em que eu, TILSP, me encontrava e residia. Gostaria, inclusive, de deixar mais uma noção, que me é cara, para desenvolver a forma com que me conduzo no decorrer deste texto: a noção de linguagem.

Minha justificativa, ao registrar a linguagem aqui, tem como intenção perfurar o tempo em dois movimentos que se alternam na sobreposição do meu pensamento (e na medida do possível, dos meus colegas de profissão).⁸ O primeiro movimento é destituir/questionar o tempo cronológico como único detentor de modos de vida que os TILSP evidenciam por meio das conversas. O segundo é inscrever que, na posição em que me narro, até a escrita deste texto é a produtividade-problematização do atravessamento por que somos constituídos, ao mesmo tempo em que nos constituímos na e pela linguagem.

A linguagem é um importante componente que atravessa a discussão que aqui se materializa. Às considerações que compõem minha forma de pensar, considero

⁸ Registro meu não interesse em determinar o tempo cronológico em que os movimentos de pensamentos se deram entre meus colegas. Muito embora essa determinação não seja objetivo deste trabalho, a partir das análises das conversas, foi possível observar como profissionais TILSP agregaram formas distintas (nem sempre opostas) de conceber a formação. Esse deslocamento pode ser/ foi associado quando condições específicas possibilitaram sua emergência num cenário/contexto social e histórico.

proveitoso adicionar a entrevista⁹ intitulada *Por que repensar a linguagem pode ser a maior das revoluções?*. No vídeo a filósofa Viviane Mosé (2009) mostra que, nossa relação com o mundo que nos cerca, bem como a relação que temos conosco, são atravessadas por variantes, cujo conteúdo tem a linguagem como um detalhe que merece ser repensado. A linguagem, nesse sentido, se constitui como elemento para a vida.

Olhar a linguagem como uma forma de produção de modos de vida não significa que somente por ela somos produzidos e (nos) produzimos, pois esse modo de conceber a linguagem pode (e deve) ser posto em suspensão. Ainda com o vídeo citado no parágrafo anterior, Mosé (2009) nos chama atenção para o recuo histórico realizado por Nietzsche até a Grécia Antiga. Por meio desse recuo, a filósofa identifica que o modo como o pensamento ocidental é (re)produzido nem sempre existiu e, portanto, existe a necessidade de transgredirmos o modelo vigente.

Os argumentos desenvolvidos serviram para marcar o deslocamento da forma com que nos relacionamos com a vida a partir do modelo socrático-platônico que se perpetuou até a modernidade. A partir do conteúdo apresentado no referido vídeo, a caminhada me conduziu para uma aproximação entre os conceitos de *Bildung* apresentados na pesquisa de Weber (2008), suas nuances e descontinuidades, até a elaboração/emergência ou criação de Nietzsche da noção de experimentação. Com relação à linguagem, sintetizo essa análise no parágrafo seguinte.

Aqui me arrisco afirmar que, com a análise apresentada por Mosé (2009), em Nietzsche encontramos uma evidência de que, entre os pré-socráticos, a vida não está presente [não se reduz] ao/no pensamento. Esse modo de vida é marcado por um cruzamento de sensações em que o corpo tem a arte como marca. A partir do eixo de pensamento marcado, sobretudo por Sócrates e Platão, temos um corte em relação ao pensamento anterior. Desse modo, parafraseando Mosé (2009), se antes do século V (com Platão), quando oficialmente começa a história da filosofia, o ser

⁹ Disponível em <https://institutocpfl.org.br/por-que-repensar-a-linguagem-pode-ser-a-maior-das-revolucoes-nietzsche-e-a-grande-politica-da-linguagem-viviane-mose/>. Acesso em : 10 jun. 2020.

humano se relacionava com a vida, com o desconhecimento, e tinha certo pudor com essa intensidade em que a vida estava inscrita, agora, a partir daí há uma mudança radical na relação que o homem constrói consigo e com a vida.

Essa relação que construímos pela via do pensamento é, para Nietzsche (comentado por Mosé [2009]), a história da negação da vida, a história a partir de uma ilusão de modelo de homem que não existe, nunca existiu e jamais existirá. Nessa relação, o homem construiu uma imagem de si infinitamente superior ao que consegue alcançar. O preço por essa ilusão é viver “correndo atrás” dessa imagem.

Mais adiante explicarei que esse movimento de produção de formas com/no pensamento pela via da linguagem que emerge e se fortalece no detrimento da relação da vida pela vida do corpo, da transformação e do devir, pode se relacionar ao modo como nos constituímos TILSP. Dito de outro modo, a linguagem, como elemento que limita nossa relação com o presente, suas nuances e intensidades, opera como elemento de construção de limites para nossa constituição. Esse bloqueio, todavia, também possibilita formas de vida que subvertem à lógica moldada pela linguagem. Dentro do que seria uma impossibilidade, o des-possível se faz presente e é forjado nos limites das experiências sob as quais somos submetidos.

A partir de agora, (me) situo (n)a construção de perguntas, construções essas feitas em conversas, que movimentaram a produção desta pesquisa, bem como algumas questões que me oportunizaram (re)visitá-las e, quando possível, ressignificá-las. As conversas, nesta pesquisa, operam como potências que se expandem para além de um instrumento. A partir de conversas pelas quais transitei em outro grupo de pesquisa, coordenado pelo professor Carlos Eduardo Ferraço, pude ter o privilégio de ser contemplado com uma produção acerca desse “gesto pedagógico” (SKLIAR, 2018, p 11). Parafraseio, a partir de uma das leituras discutidas nesse espaço, que esse gesto (a conversa) se apresenta como des-possibilidade de problematizar “não tanto aquilo que as coisas são, mas àquilo que há nas coisas” (SKLIAR, 2018, p 11). Ainda nessa linha, “uma conversa não busca acordos ou desacordos, senão tensões

entre duas biografias que se apresentam na hora do encontro” (SKLIAR, 2018, p 11). Corroborando ainda com o mesmo autor:

Uma conversa não tem a ver com o às vezes indigno “colocar-se no lugar do outro”. Esse é o lugar do outro. O que a conversa habilita é a tentativa de narrar esse lugar, torná-lo mais profundo, quiçá mais transparente. E seguirá, sendo, sempre, “o lugar do outro”. (SKLIAR, 2018, p. 13)

Nesse sentido, tanto agora como quando escrevo sobre a produção de dados, a conversa para mim se constitui(u) como uma possível forma de relação com o mundo (e aqui incluo a relação, de nós sujeitos, conosco). A partir desse encontro, minha relação com a conversa sofreu transformações que considero significativas e necessárias de serem registradas para que, dentro das (im)possibilidades, relaciono a conversa como “uma forma de exposição: [em que] me exponho à intempérie da incompreensão, da intraduzibilidade, do que não sou capaz de dizer, da impotência” (SKLIAR, 2018, p. 13). Uma conversa, nesse sentido, se diferencia do diálogo “segundo o qual as partes se revezam, esperam, perguntam e respondem com alternância serena” (SKLIAR, 2018, p.11). Para que a conversa se constitua como potência, ela se constrói a partir “de uma comunidade de amigadas, cuja síntese é a afeição, o tumulto, a sobreposição, o transbordamento” (SKLIAR, 2018, p. 11).

Dito isto, me aproximo da construção de um mapa a partir dessa definição (introdutória) sobre a conversa e os deslocamentos, como conceitos. Este, a avaliação dos “*deslocamentos*” (DELEUZE, 2011, p. 86, grifos do autor), aquela “abre uma brecha no tempo, perfura-o, detém-no, cria uma pausa necessária. É a única matéria da qual é feita a possibilidade de ausentar-se da urgência e da pressa (SKLIAR, 2018, p. 12)”. As relações entre as conversas e os [meus] deslocamentos, nos percursos de formação de TILSP, se configuram neste trabalho como detalhes, que observei, julguei de maneira dicotômica, e, nessa perspectiva, iniciei as condições para a emergência de formas específicas para condução de TILSP, que evidencio de três maneiras que se sobrepõem e se distanciam no transcorrer da escrita.

Na primeira perspectiva, eu me coloquei numa condição de detentor da verdade, cujos atributos me faziam acreditar que estava munido de uma série de saberes que, como profissional TILSP, necessitava validar por meio dos conhecimentos que teria ao ingressar no mestrado. Nesse espaço, eu, como sujeito (TILSP) ingressante na universidade por um tempo determinado (relação espaço-tempo) iria evoluir¹⁰ de tal forma, que seria capaz de validar minhas angústias, ou encontrar respostas que socializaria com colegas de profissão como caminho para nossa salvação.

Nessa fase, eu considerava que os problemas sobre os quais nós (TILSP) somos interpelados poderiam ser solucionados se colegas de profissão fizessem esforços e buscassem se inserir na academia. Inclusive, eu defendia, piamente, a seguinte hipótese que aqui resumo: só era possível ser um TILSP competente caso o profissional tivesse formação no bacharelado em Letras-Libras.¹¹

Na segunda fase, meu deslocamento agregou a assertiva anterior, e minha atitude se desdobrou no seguinte movimento: a partir do meu ingresso no PPGE, me coloquei numa posição de julgamento dos colegas que não estavam naquele lugar em que eu ocupava.

Essa forma de pensamento me apresentou caminhos para respostas que já estavam prontas pelas minhas vivências na área, mas agora eram legitimadas pelas minhas compreensões dos textos a que tive acesso. Desse modo, com tantas respostas prontas legitimadas por minhas vivências na área, comecei a problematizar, nesse momento específico, com propósito de invalidar, saberes necessários para uma adequada formação dos colegas TILSP e quais formações deveriam ou não ter.

Para dizer de outro modo, esse período pode ser resumido na produção dos meus pensamentos (e minha escrita que aqui se faz presente), ou seja, na ideia de um desmerecimento acerca das formações e demais documentos legais que, para minha avaliação, só serviam para manipular a categoria. Ainda que tenha tomado o

¹⁰ Sim...era esse o conceito que me conduzia na época.

¹¹ A primeira turma e bacharelado em Letras-Libras foi criada em 2008 pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

cuidado de narrar essa(s) fase(s) como momentos da pesquisa, quero reiterar que esse processo sofreu modificações significativas.

Na terceira fase, avalio que ainda estava numa condição em que potencializei a dicotomia de TILSP com formação *versus* TILSP sem formação. Levei esse pensamento como forma de conduzir meu trabalho até o momento da qualificação. Isso se estendeu até um momento em que não conseguia identificar a descontinuidade desse momento. Aqui eu já havia lido uma série de livros que, para mim, foram compreendidos como meios de narrar minhas verdades descontinuadas. Essas verdades, para mim, estavam ali desde sempre, e as duas primeiras fases serviriam para que eu as legitimasse.

Ainda na terceira fase, tive como principal característica meu distanciamento de meus sujeitos de pesquisa (TILSP) e uma afirmação constante de que eu não me submetia ao *modus operandi* de tornar-me/se TILSP no nosso tempo. Aqui pontuo que meu lugar de sujeito que conheceu outras teorizações (acerca dos funcionamentos sociais e sua correlação com as constituições de sujeitos) me isentava de ser/estar numa posição de sujeito errante. Não! Eu me sentia autossuficiente para invalidar os saberes e as normativas da área, bem como me isentar de agir como os colegas, pois, afinal, eu estava num lugar que avalei como produtor e detentor da verdade.

Assim, quem acessa esse lugar, como eu o acessei, teria autoridade para determinar aquilo que eu julgava certo ou errado, verdadeiro ou falso, formação ou não formação, experiência ou não experiência. Nesse ponto, como a conversa pode ter se constituído como um dos fios que eu percorri para reavaliar as posições que trazia como fatos inquestionáveis?

As verdades, as normas e os sujeitos foram temas que circulavam no Giples e antecedem minha participação iniciada no ano de 2016. Não tenho como objetivo descrever a trajetória do grupo como um todo, mas buscarei aqui associar a conversa como um modo como me constituí nesse grupo e formulei as perguntas e

objetivos deste trabalho. Além disso, julgo interessante explicitar alguns movimentos pertinentes para que eu elaborasse esse texto. Reforço que não é objetivo elencar todos os fatos que compõem essa trajetória, mas busquei centrar nos deslocamentos que se fizeram presentes e que relaciono aqui com a conversa como um fio da meada.

Com esse fio, elegi recortes de conversas como formas de tecer essa rede que, embora não alcance tudo o que vivenciei e tudo que me foi útil, busco materializar nesta escrita as memórias constitutivas da minha caminhada. E onde estão as conversas?

As conversas do Giples, como um grupo, se abrem para redes e elas me abriram para essas mesmas redes, pois não consigo (nem tenho a pretensão de) categorizar essas conversas em tipos e/ou gêneros textuais (do discurso). Ainda assim, afirmo que foram e continuam operando na desconstrução da maioria absoluta das certezas que eu trazia (e levei) ao entrar no grupo. A conversa, desde meu primeiro contato nesse coletivo, se diferenciava de muitas das quais eu estava habituado quando me reunia com colegas de área. Essa diferenciação, no entanto, não avalio hoje como melhor ou pior. Os encontros, independentes de uma vinculação direta com a academia, produzem e são produzidos numa série de variáveis que não considere necessárias (neste momento) para compor esta parte do texto.

Voltando ao tema, no Giples, as conversas são tidas como uma prática que me atravessou por seu distanciamento daquilo que eu estava habituado, bem como pelas inúmeras aproximações que emergiam a partir delas. Uma ideia que sintetiza uma das exigências é “a única regra do grupo são as leituras que combinamos de ler”. Embora a frase tenha sido estabelecida como única normativa, o grupo também foi se conduzindo de modo a não ter como enfoque as narrativas que são comuns aos profissionais que trabalham no contexto educacional..

Aqui busco recortar as queixas que eu e demais colegas que também participavam do grupo já levávamos como repertório de carência de soluções. O grupo, para mim

(nós?), era a oportunidade perfeita para endereçar perguntas que estabeleceriam conexões diretas com os nossos problemas e, caso fossem respondidas no formato que esperávamos, solucionariam as lacunas que víamos nos ambientes em que atuávamos. As respostas deveriam ser sólidas a ponto de saciarem meus anseios enquanto TILSP, principalmente no contexto educacional.¹² Apresento algumas queixas (minhas) na seção seguinte e as relaciono com as perguntas e os objetivos da pesquisa.

¹² Contexto em que eu atuava majoritariamente desde 2012.

2 A TESSITURA DA REDE: A FORMAÇÃO COMO TEMA, AS PERGUNTAS COMO SISMÓGRAFOS DO PENSAMENTO E OS OBJETIVOS COMO BÚSSOLA

Ao atuar como TILSP, algumas demandas me apresentaram a necessidade de estabelecer algumas perguntas como formas de questionar as ações que desenvolvia cotidianamente. Essas perguntas se relacionavam com o argumento que muitos dos profissionais que atuam hoje nos diversos campos – clínico, judiciário, mídia televisiva e educação, dentre outros – são frutos dos trabalhos religiosos, e que esses profissionais tiveram, ou têm, que aprender a atuar em outra realidade, se utilizar de outros repertórios linguísticos e, ainda mais ter uma postura profissional (SANTOS, 2006, p. 81). Nesse sentido, o projeto inicial apresentava as seguintes perguntas de pesquisa: (a) O que essa postura implicaria no processo de tradução? e (b) De que maneira as formações oferecidas aos TILSP têm contribuído para uma prática reflexiva de sua atuação?

Com relação à formação, tema que fica explícito na segunda pergunta que apresentei inicialmente como proposta para ingresso, cabe aqui um complemento. Se, por um lado, a ideia de prática contida naquele momento estava ligada estritamente ao fazer, a ideia de formação estava separada em outra dimensão que, para mim, significava formar-se a partir de um porvir, que seria alcançado através de cursos de formação, com disciplinas carregadas de conteúdos e regras para direcionar os TILSP a uma atuação crítica.

Ah, o tempo...

O tempo é um elemento que insisto em retomar aqui e no decorrer do texto como uma tradução possível para o que comentei acerca do devir. Partindo de uma entrevista¹³ intitulada *A escola como experiência*, o professor e pesquisador Walter Kohan nos dá valiosas contribuições, em forma de convite, para que o

¹³ Entrevista concedida aos pesquisadores Ivan Rubens Dário Júnior e Luciana Ferreira da Silva e publicado na *Revista Eletrônica de Educação* (Reveduc). Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2297>. Acesso em: set. 2020

acompanhemos em sua proposta, isto é, “a partir da lógica da experiência e não a partir da lógica do saber ou do conhecimento” (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 299).

A partir da entrevista supracitada, nesta pesquisa, ao tratar a formação como experiência, estabeleço com a palavra “tempo” sua tripla concepção: *krónos*, *kairós* e *aión*. Começamos pela primeira concepção, que segundo Kohan

[...] significa o tempo enquanto número do movimento segundo o antes e o depois. O que é *khrónos*, o que é o tempo segundo *khrónos*? Têm muitos tempos, esse é um tempo. A natureza está em movimento, o mundo está em movimento. Nós acordamos e vemos movimento, o sol se mexe, a luz anda. Esse movimento, os gregos inventaram uma maneira de organizá-lo, colocaram número a esse movimento e dividiram o tempo entre o movimento que já passou e o movimento que ainda não passou. O que já passou é o passado, o porvir é o futuro, a soma de todos os movimentos é tempo, é *khrónos*. Movimentos que passaram e movimentos que ainda virão. (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 300)

O autor ainda complementa que “na mitologia grega, *Khrónos* (em grego *Xróvoç*, que significa tempo; em latim *Chronus*) era a personificação do tempo. *Chronus* representava as características destrutivas de tempo, que consumia todas as coisas” (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 300). O tempo presente é o foco que busco analisar. Mais especificamente a constituição dos TILSP ou, como abordarei no próximo capítulo, como chegamos a ser o que somos. A ideia de um tempo que consome e, portanto, se relaciona com a morte (transformação) da posição de que somos convidados a sair. O tempo (o presente) se configura nesse limite que, como uma dobradiça, faz do agora um instante que não para e, desse modo, constrói caminhos... sempre no plural. Essa pluralidade, embora pareça apenas negativa ou ruim, é um parêntese que nos oportuniza reinvenções diárias.

E por falar em oportunidade, recorro à segunda concepção de tempo que, sua utilidade será vista aqui, sobretudo na análise de dados desta pesquisa. Será descrito na seção em que trarei os procedimentos teórico-metodológicos e, mais especificamente, a patê de operacionalização da pesquisa, que o tempo *Khrónos* nos convidou a redefinir. Para além do movimento cronológico alguns acontecimentos (como a pandemia, por exemplo) também oportunizaram uma

qualidade específica. É exatamente isso que Kohan¹⁴ descreve nessa segunda concepção de tempo

Kairós se traduz por oportunidade. *Kairós* introduz uma qualidade em *khronos*. Têm coisas que só podem ser feitas em determinados momentos e há momentos oportunos para fazê-las, e que se não as fizermos nesse momento, não dá certo. Podemos ter a melhor ideia, o melhor projeto, mas se ele não encontra a oportunidade precisa, ele não vai funcionar. Às vezes um projeto que não é interessante encontra um momento mais propício, mais adequado (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 301).

Concebo o tempo como *kairós* subjetivo que “rompe as relações de dominação e subverte os processos que reproduzem essas figuras de subjugação” (NEGRI; HARDT, 2016, p. 49). Como disse anteriormente, a pandemia foi um dos fatores que contribuiu para que os rumos da pesquisa fossem redefinidos. Com essa mudança, as oportunidades dos encontros com os participantes extrapolaram as expectativas do que havíamos pensado como desdobramentos. Isso também foi possível através da terceira dimensão temporal que descrevo a seguir.

O terceiro significado para o tempo está na palavra *aión*. A partir dessa dimensão, o tempo não é visto em sua quantidade, mas na qualidade que carrega. Para Kohan, “*Aión* é o tempo, justamente, da experiência”, e continua, e por esse motivo, “é o tempo que não passa. Que não se sucede. É o tempo que dura” (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 302).

Tratar a formação e sua justaposição com a experiência se constitui, nesse exercício de escrita, com atravessamentos do tempo (em suas três dimensões) e, para além dele, num recuo histórico que toma as verdades duplamente: tanto como práticas de um por vir, quanto como uma forma de nos/me inscrever no devir. Dito de outro modo, a formação-experiência será tomada como um modo de “criar existências

¹⁴ *Kairós* (em grego καιρός). Na mitologia, *Kairós* é filho de *Chronos* (deus do tempo e das estações). Na estrutura linguística, simbólica e temporal da civilização moderna, geralmente emprega-se uma só palavra para significar a noção de “tempo”. Os gregos antigos tinham duas palavras para o tempo: *chronos* e *kairos*. Enquanto o primeiro referia-se ao tempo cronológico ou sequencial (o tempo que se mede), este último é um momento indeterminado no tempo em que algo especial acontece: a experiência do momento oportuno. O termo é usado também em teologia para descrever a forma qualitativa do tempo, como o “tempo de Deus”; enquanto *khronos* é de natureza quantitativa, o “tempo dos homens” (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 301).

como pura diferença”. Ainda para construção dessa “escrita que fere”, a relação entre Mosé e Kohan pode ser evidenciada num recorte específico da nossa história, qual seja, as condições que tornaram fértil o terreno para o desenvolvimento do modelo socrático-platônico.

Para relacionar a questão das dimensões do tempo com o modo pelo qual construímos nossa forma de pensar, retomo Mosé (2016) ao descrever um momento específico da nossa história que antecede o modelo moderno (da razão e/ou da racionalidade)¹⁵, cujos modos de operar determinam o modo como lidamos com a linguagem. Parto do argumento que, na contemporaneidade, vivemos um contexto de crise social e política (NEGRI; HARDT, 2018). Nesse cenário, alguns tipos específicos de sujeitos [TILSP] emergem como figuras subjetivas da crise e podem ser problematizados como não naturais e, portanto, passíveis de questionamentos.

Com Mosé (2016) comentando Nietzsche, esse argumento que apresento pode ser problematizado se fizermos um recuo à Grécia Antiga e dali extraírmos compreensões acerca da nossa constituição como sujeitos. Desse modo, a partir dos doze minutos do vídeo, a filósofa comenta que “o que nós somos não precisa ser” e sobrepõe o conceito de “super-homem” (ou Além-homem) com a (im)possibilidade de superação que temos em relação a nós mesmos, uma vez que “para o Nietzsche, a nossa cultura arrancou nossa possibilidade de superação, pois acreditamos no homem e, ao acreditar no homem estamos tentando nos adaptar a esse modelo que existe” (MOSÉ, 2016).

A racionalidade e o homem dotado de razão não é algo natural, pois essa forma de lidar com o mundo tem sua história. A partir desse recuo até a primeira metade do século V (a. C.), Nietzsche identifica algumas questões que, numa metáfora criada por Mosé, “a nossa história seguiu um leito de um rio, cavado por uma interpretação do homem e do mundo, que é a interpretação socrático-platônica” (MOSÉ, 2016).

¹⁵ Embora não seja o foco discutir a emergência desse conceito, irei pontuar no decorrer do texto os desdobramentos que esse modelo construiu. Além disso, registro aqui minha breve passagem (e gratidão) sobre a temática na disciplina *Epistemologias e Educação*, ofertada no primeiro ano do mestrado pelo professor Carlos Eduardo Ferraço.

Essa comparação terá como desdobramentos os modos como nos relacionamos com a linguagem (pensamento) e o corpo (vida).

Desse modo “os valores que a história do conhecimento/pensamento nos deu (a história que está nos livros e aqui se inclui a arte, a filosofia, a literatura e etc)” (MOSEÉ, 2016) estão diretamente relacionados à comparação feita acima, pois uma das lições que podemos tirar a partir dessa metáfora é que essa racionalidade nos coloca sob uma interpretação do mundo “que acredita, entre outras coisas, que (a ideia) o pensamento é superior ao corpo e acredita que o mundo não é apenas o que a gente vive, mas existe outro mundo determinado pela ideia, pelo pensamento mais do que pelo corpo” (MOSEÉ, 2016).

Ao estabelecer uma relação com nosso modo de pensar, corroborando Nietzsche, esse momento se configurou como uma cisão que marcou o início de uma primazia da linguagem que se desdobra até a contemporaneidade. Abro um espaço para trazer a significação da palavra razão em sua forma dicionarizada. No *Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa*,¹⁶ a palavra “razão” possui seis definições gerais¹⁷ que descrevo a seguir.

No referido dicionário a palavra “razão” é definida como: (1) “Faculdade do ser humano que lhe permite conhecer, julgar e agir de acordo com determinados princípios”; “raciocínio”; (2) “Capacidade que cada ser humano tem de ponderar”; (3) “Motivo que representa a explicação de certa atitude”; (4) “Conformidade dos fatos com a justiça”; (5) “Meio empregado para convencer alguém; argumento” e; (6) “Notícia ou informação a respeito de algo”.

A partir dessas definições retomo a discussão da primazia da linguagem associada à concepção da palavra razão. A partir da premissa de que a razão não é natural, o recuo feito por Nietzsche evidenciou contingência desse conceito que teve, como um

¹⁶ Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=raz%C3%A3o>. Acesso em: nov. 2020.

¹⁷ Além dessas noções, o mesmo dicionário apresenta outras definições referentes à “razão” dentro da filosofia e da matemática. Não as inseri aqui por questão de espaço e pelo escopo do trabalho.

desdobramento, a verdade como um valor que funda essa racionalidade, ou seja, a partir dessa concepção socrático-platônica, Mosé (2016) comenta que “por trás de tudo existe um fundamento/base/sustentação/essência originário(a) [...] e o caminho para se chegar à verdade é a racionalidade como modelo de pensamento”. Essa sustentação, oriunda do “arco platônico” (VEIGA-NETO, 2015, p. 123), como um dos vetores que constituem o que chamamos de modernidade, manteve intacta a ideia de que, fora deste nosso mundo, haveria um outro mundo, povoado pelas representações mentais e acessível pelo uso cuidadoso e metódico do pensamento (VEIGA-NETO, 2015, p. 123-124). Retomarei a ideia de verdade nos capítulos subsequentes, pois o que interessa agora é relacionar sua emergência como algo datado e, portanto, passível de ser posta “em suspenso” (FISCHER, 2007, p. 49).

Mosé (2016) ainda, comentando Nietzsche, questiona “quem disse que existe a verdade?”, uma vez que, se tomada como princípio originário, opera na construção dicotômica de uma direção que é a certa em detrimento da outra errada. Para esta pesquisa, essa reflexão pode ser parafraseada da seguinte forma: “a pessoa X não tem formação de TILSP” ou “a TILSP Y tem uma formação adequada”. Sem me ater à adjetivação da segunda frase, quero chamar a atenção para a bipartição entre quem possui ou não “formação” num movimento de contraposição de valores que funciona como um fio que separa “quem possui” e “quem não possui”. Volto ao momento em que essa forma racionalizada foi se constituindo.

Tanto em Mosé (2016) quanto em Kohan, há um filósofo pré-socrático que é evocado para se falar sobre como nos relacionamos com a verdade e com a vida. Enquanto Mosé enfatiza a figura de Heráclito, que considera o mundo constituído pelo e no devir e argumenta que “tudo muda o tempo inteiro”, Kohan cita um fragmento “*AION PAIS PAZO...BAZILEUS PAZOU*” (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 302), que pode ser traduzido, segundo os mesmos autores, como “o tempo é uma criança que brinca” ou ainda “o tempo é uma criança que *crianceia*, que faz criancices, que faz coisas próprias de uma criança”.

A partir daqui relaciono os dois autores tendo como foco a figura da criança que usei no início deste trabalho. Para exemplificar o pensamento de Heráclito, Mosé (2016) traz a figura de crianças construindo um castelo de areia na beira do mar. Para a filósofa, as crianças “se dedicam completamente a esse castelo mesmo sabendo que o mar vai derrubar”, afinal, a dedicação investida na construção do castelo não depende dessa destruição que o mar causará, inclusive, há um comportamento comum que “se, ao final do dia, o mar não atingir, a criança chuta o castelo”. A figura da criança também é evidenciada por Kohan e sua relação com o *Aion*, sendo este o tempo específico em que

Aion, o tempo, é uma criança que cranceia; seu reino, o reino de *aion*, é o reino de uma criança. É bonito isso, é muito bonito, porque significa isso, as crianças não têm rotina, é como dizer que a criança está em outro tempo. A criança não está num tempo monótono. A criança não está nesse tempo numerado, sequencial, que é um tempo mais adulto. O tempo da criança é um tempo aiônico, é um tempo de experiência e de intensidade. O tempo de *aion* é o tempo do brincar também, por isso, às vezes, é muito violento e difícil quando queremos submeter uma criança à *khrónos* e ela está em *aión*. (DÁRIO JR; SILVA, 2018, p. 303)

Desse modo, sintetizo que, para atender aos objetivos propostos neste trabalho sobre a figura da criança, as concepções de tempo e a correlação entre verdade e linguagem (pensamento), foi necessário recuar historicamente para compreender como os TILSPs se constituem no modo que analisamos no nosso tempo.

Esse exercício contará com as valiosas contribuições do texto *É preciso ir aos porões*, cuja proposta se desenvolve pela necessidade de um recuo histórico (que o autor denomina de descidas aos porões), a fim de potencializar a compreensão sobre como vem sendo (re)presentada a noção de formação de TILSP e, dessa forma, “enfrentarmos racionalmente tais fenômenos, trabalhando a favor daquilo que nos interessa e contra os constrangimentos e limitações que se nos impõem” (VEIGA-NETO, 2012, p. 268).

O texto supracitado chama atenção para a necessidade de ocupação dos cômodos da casa, sobretudo da revista aos porões. Metaforicamente, os porões são comparados às memórias e, mais especificamente, às histórias que construímos

sobre um determinado fenômeno e as naturalizamos sem considerar seu caráter contingente. Essa naturalização cria arquétipos que podem ser desnaturalizados quando adentramos e escrutinamos as verdades fabricadas no interior da própria história. Essa atitude de ocupação se traduz como um ativismo que “se funda na maior liberdade possível permitida pela combinação entre a díade pensável-dizível e o visível” (VEIGA-NETO, 2012, p. 273).

A partir dessa caminhada pelos porões e continuando com Viviane Mosé compondo o repertório argumentativo, busco olhar o mundo e extrair uma interpretação por meio da relação imediata com ele. A filósofa pontua que, na Grécia pré-socrática, havia um contraponto na discussão sobre a vida, que buscava encontrar algo que se pudesse validar como o mínimo da vida. Segundo Mosé, ao falar com Heráclito, “o mínimo do mínimo é o devir, que é o tempo [...] a vida no mínimo é um vir a ser constante, é um processo de transformação” do qual fazemos parte e desconhecemos, uma vez que não existe um princípio e nem um fim. Em suma, “o tempo nunca começou e nem nunca vai acabar [...] O tempo é um fluxo que alimenta ele mesmo” (MOSE, 2016).

Na mitologia grega, o tempo pode ser interpretado como um deus que engole os filhos e essa compreensão produziu caminhos que destoam do que foi apresentado com Heráclito, outro filósofo comentado por Mosé, que contribuiu para tornar possível a emergência do eixo argumentativo em Sócrates e Platão, isto é, trata-se de Parmênides que observa o devir e a vida como um fenômeno que, nas palavras da autora, “só pode ser castigo de um deus” e, desse modo, se o devir (e a vida) são movidos por mudanças que acontecem no presente (no agora) deste mundo, ao seguir pela via do pensamento/ideia/linguagem é possível encontrar uma eternidade. Essa perspectiva tem como base a ideia de “ser” como essência ou, de acordo com Mosé, “o ‘ser’ é o que é, o ‘ser’ não está no devir, mas é uma essência/fundamento que só pode ser atingido pela via do pensamento e não da sensação”. Esse modo de relação com a linguagem serviu como uma condição que possibilitou um deslocamento sob o qual somos formados até hoje.

A partir do que apresentei, Sócrates e Platão construíram uma forma de relação com a vida que “matou a pluralidade e o devir como modos de vida existentes na Grécia arcaica” onde, segundo Mosé (2016), se tinha a vida, se tinha primazia em relação ao pensamento.

Nesse jogo busco evidenciar que não invalido a compreensão da vida (e, por que não, a formação de TILSP?) tenha/tem sido interpretado como algo que se deva bloquear a ponto de criarmos, por meio da linguagem, um mundo considerado mais seguro. Para além desse modo de representação, analiso e argumento que a vida, bem como a formação de TILSP, pode existir e se constituir a partir e para além daquilo em que fomos habituados a pensar.

Seguindo nessa linha, Silvio Gallo (2004), tendo a educação como foco de análise, também argumenta que

É este solo fértil que permitirá às diversas ciências constituírem-se como esforços de representação do mundo, buscando estabelecer uma ordem através do saber. E só depois que o mundo achar-se representado no(s) saber(es) é que o homem pode se autotematizar, buscando representar-se a si mesmo. (GALLO, 2004, p. 82)

Dito isto, a epígrafe deste trabalho, escrita em 1973, no livro intitulado *Isto não é um Cachimbo*, Michel Foucault traz a noção de representação e representatividade, que são basilares para a compreensão dos elementos que constituem o presente trabalho.

Diante dessas minhas ressignificações ao realizar este trabalho, meu entendimento rompeu com a redução que carregava, qual seja, só uma verdade para formação de TILSP pode existir. Um tema como esse pode ser (e foi) analisado com diferentes bases epistemológicas e ontológicas nas quais o conceito de formação (de TILSP) fosse o foco, tanto no que diz respeito à sua difusão e circulação por documentos legais e produções acadêmicas quanto à sua reprodução pelos profissionais que buscam legitimar a formação discursiva sobre tal conceito.

Para isso, julgo necessário, para fins de desenvolvimento dos argumentos, evidenciar o que entendo por representação a partir de um pequeno exercício etimológico. Antes, todavia, quero registrar que esse exercício não significa a busca por um suposto sentido original para a palavra.

Corroborando Veiga-Neto (2015), meu interesse é mostrar que o caminho etimológico trilhado pelas palavras é constituído por afinidades e diferenças, sintonias e dissonâncias que, ao se deslocarem semanticamente ao longo do tempo, trazem consigo importantes registros pelos quais estas operaram no decorrer da história. Façamos, então, um rápido exercício etimológico.

Ainda sobre comentadoras (pesquisadoras) no/do campo educacional em universidades brasileiras, acrescento ao parágrafo anterior, um trecho da entrevista feita por Alfredo Veiga-Neto com a professora Rosa Maria Bueno Fischer. A referida entrevista, publicada no ano de 2004 com o título *Foucault, um diálogo*, menciona que “para Foucault, Magritte pinta imagens sem uma referência direta a ‘coisas’, há uma total instabilidade aí, entre as palavras, as imagens e as coisas” (VEIGA-NETO; FISCHER, 2004, p. 9). Dito isto, apresento nos parágrafos seguintes, algumas considerações sobre representar. Anuncio, desde já, que a noção de representação será retomada como um elemento que caracteriza os sujeitos TILSP.

A palavra representação vem da forma latina *repraesentare* – apresentar de novo (fazer presente). A representação consiste em “fazer presente alguém ou alguma coisa ausente, inclusive uma ideia, por intermédio da presença de um objeto” (MAKOWIECKY, 2003, p. 3). No latim clássico, seu uso é quase inteiramente reservado para objetos inanimados (LAGARDE, 1937; HAUCK, 1907, p. 479 *apud* PITKIN, 2006, p. 17).

No ensaio *Representação: palavras, instituições e ideias*, a professora de Ciências Políticas, Hanna Fenichel Pitkin, faz um panorama sobre os deslocamentos de uso da palavra representação. A autora enfatiza que na Grécia antiga a noção de

representação poderia ser aplicada às várias práticas e instituições, muito embora a palavra ou o conceito em si inexistisse para esse povo.

Na Idade Média sua expansão começa no século XIII abarcando, sobretudo, os escritos cristãos quando a figura do “papa e os cardeais representam a pessoa de Cristo e dos apóstolos” (PITKIN, 2006, p. 19). No âmbito jurídico, a expressão *persona non vera sed repraesentate* enfatizava uma conexão fictícia entre uma pessoa não real, mas dada pela representação. Em francês, até o século XIII, “a palavra *représenter* era usada para imagens e objetos inanimados que encarnam abstrações, muito antes de vir a significar algo como uma pessoa agindo por outras” (PITKIN, 2006, p. 20).

No inglês, de acordo com o *Oxford English Dictionary*, a palavra *represent* significa “trazer a própria pessoa, ou outra pessoa, à presença de alguém”; “trazer à mente”. O adjetivo “representativo” significa “que serve para representar, figurar, retratar ou simbolizar”. Em português o substantivo “representação” pode, dentre muitas coisas, significar a ideia que concebemos do mundo ou de alguma coisa.

A noção de **representação** – ao lado da **história das mentalidades** – também foi trabalhada por Foucault no curso *O governo de si e dos outros*, proferido no *Collège de France* nos anos de 1982 e 1983. No referido curso, Foucault descreve a maneira pela qual operou no desenvolvimento da sua pesquisa partindo de duas precauções metodológicas.

A primeira delas se refere ao distanciamento da história das mentalidades a fim de evitar cair no fluxo esquemático de análise histórica cujos enfoques tinham por tradição acompanhar os comportamentos “seja por precedê-los, seja por sucedê-los, seja por traduzi-los, seja por prescrevê-los, seja por mascarar-los, seja por justificá-los, etc.” (FOUCAULT, 2008, p. 4).

Na segunda precaução, segundo o autor, houve uma necessidade de distanciamento do que ele denominou **história das representações ou dos**

sistemas representativos. Para o filósofo, na história das representações, o objetivo seria a análise das funções representativas às quais seria atribuída “a análise do papel que podem desempenhar as representações, seja em relação ao objeto representado, seja em relação ao tema que as representa” (FOUCAULT, 2008, p. 4). Com relação aos sistemas representativos, o cuidado tomado se referia aos valores representativos de um sistema de pensamento cujos desdobramentos emergiram como verdade-referência de um determinado objeto.

Como saída, Foucault opta por operar com a história dos sistemas de pensamento. É nesse momento que temos um delineamento do percurso adotado, a partir da própria noção de pensamento, que o autor nomeia de **focos de experiência**, em que as relações entre seus componentes se dão de maneiras sobrepostas. Nessa relação, estão sob análise: “primeiro, as formas de um saber possível; segundo, as matrizes normativas de comportamento para os indivíduos; e enfim os modos de existência virtuais para sujeitos possíveis” (FOUCAULT, 2008, p. 4).

A partir desses três domínios foucaultianos (VEIGA-NETO, 2003, p. 43) buscarei operar com uma topologia de questionamento correspondente a cada um. Tomando Deleuze (2005) como um interlocutor, esboço, a partir dos objetivos descritos abaixo, uma tentativa de responder às seguintes questões (a) “que posso saber?”, (b) “que posso fazer?” e (c) “quem sou eu?”. Essas perguntas vão ao encontro da divisão proposta por Morey (1991) – *ser-saber*, *ser-poder* e *ser-consigo* – cujos argumentos buscam responder, a partir da sobreposição desses três eixos,¹⁸ como nos tornamos o que somos, (i) como sujeitos de conhecimento, (ii) de ação e (iii) constituídos pela moral.

Nesse sentido, o presente estudo entende a formação como possibilidade de transformação dos sujeitos. No dicionário *Oxford de Filosofia Blachburn* (1997), temos uma explicação do prefixo **trans**, que é de origem grega e significa

¹⁸ Com relação ao termo eixo, Alfredo Veiga-Neto nos alerta que “não se deve entender a palavra eixo no sentido espacial, geométrico, o que poderia sugerir uma certa regionalidade no pensamento de Foucault [...]. Se usarmos ‘eixos’, fica claro que eles se reúnem como referenciais e aglutinadores, ao longo de toda obra do filósofo” (VEIGA-NETO, 2003, p. 48-49).

movimento para além de mudança. Transformação, portanto, trata-se de uma multiplicidade de possibilidades que o sujeito pode agir sobre si e é levado a modificar a sua forma.

A partir dessa ideia de formação de TILSP como possibilidade de condução de si, foi necessário, para esta pesquisa, um resgate daquilo que historicamente foi fabricado como possibilidade de formação do sujeito moderno. A ideia de formação, nesse sentido, extrapola as determinações contemporâneas de atualização e crescimento de políticas neoliberais.

Nesse tipo de racionalidade, nomeada por Corsani (2013) como **capitalismo cognitivo**, as determinações sobre formação se desdobram em políticas de competências e habilidades, ou, “um processo pautado por *rankings*, um processo que forma sujeitos capazes de *empreender* e de *se tornar empreendedores de si mesmos*” (DAL’IGNA; FABRIS, 2015, p. 81, destaques do original).

Num primeiro momento, descrevi e compreendi que a ideia de formação (de TILSP e) do sujeito moderno é construída a partir de práticas discursivas e não discursivas determinando um arquétipo, ou, uma forma específica e única para que nos tornemos e, portanto, nos conduzamos. A compreensão que tive sobre formação, nesse primeiro momento, se configurava como um caminho onde a impossibilidade de resistência à hegemonia não abria espaço para que (nós) TILSP produzíssemos outras formas de vida.

Dessa forma, busco analisar a formação de TILSP não como um objeto que, no decorrer da história sofreu atravessamentos dos mais variados sistemas de representação, mas, para além do contar-reproduzir-narrar a história da formação dos TILSP, o interesse está em estudar a formação dos TILSP como experiência no interior da nossa cultura. Nessa empreitada, Foucault (2004) sintetiza a forma como procedeu nas análises:

Tentei destacar três grandes tipos de problemas: o da verdade, o do poder e o da conduta individual. Esses três grandes domínios da experiência só

podem ser entendidos uns em relação aos outros, e não ser compreendidos uns sem os outros. O que me incomodou nos livros precedentes foi o fato de eu ter considerado as duas primeiras experiências sem levar em conta a terceira. (FOUCAULT, 2004, p. 253)

As investigações conduzidas pelo filósofo são modos, cujos atributos busquei materializar nas palavras da presente escrita, composta, simultaneamente, por procedimentos de investigação, análise e problematização de como (nós) TILSP nos constituímos a partir da compressão do termo formação. Registo, na companhia de Veiga-Neto e Fischer (2004), minha não intenção de usar Foucault para reafirmar as verdades com as quais ingressei na pesquisa. Corroborando os autores, a mobilidade em si é uma marca que não anula o rigor na produção científica, mas que o filósofo “tinha de aberto e de móvel em relação ao próprio pensamento, tinha de rigoroso na pesquisa” (VEIGA-NETO; FISCHER, 2004, p. 11).

Na primeira parte, sintetizo os aportes que fundamentam a discussão da noção de **formação** e, posteriormente, como a justaponho com a **experiência**. Com relação à formação, apresento como esse conceito sofreu descontinuidades desde a ideia de *Bildung*, sendo substituída provisoriamente por *Educação* e, por fim, *Experimentação*. Essa constatação foi possível graças às contribuições advindas do trabalho de Weber (2008), cujo tema analisado buscou evidenciar os deslocamentos da noção de *Bildung* a partir da obra de Nietzsche.

No capítulo 2, descrevo os procedimentos adotados para operar metodologicamente nesta pesquisa para, em seguida, relacioná-los ao embasamento teórico para tratar da formação de TILSP no nosso tempo; tomei a conversa como uma maneira de aproximação e produção dos dados que apresento neste texto. Nesse capítulo afirmo que subjetivação pela qual nos constituímos (e somos constituídos) como TILSP, em suma, não se configura como um processo dissociado de uma sociedade e de um período (temporal) específicos. A relação desses sujeitos (TILSP) com a formação é atravessada por experiências, que emergem de uma matriz de funcionamento, modeladas e endereçadas por meio de um arsenal de técnicas traduzidas em verdades e validadas por normativas.

No capítulo 3, *Tecendo a rede: formação-experiência de TILSP a partir de uma tripla matriz*, a matriz de experiência funcionará como uma grade de inteligibilidade contemplando as dimensões que a compõe: saber, poder, ética. Nessa dimensão há um deslocamento do saber para a verdade, que se desdobra em modos outros de analisar a emergência da formação de TILSP. A verdade, nesse sentido, produzida na e pela linguagem, opera como um dispositivo que, na coexistência com as formas de governo, simultaneamente, produz subjetividades correlatas às formas de vida hegemônicas, bem como forjam modos outros (de resistência, por exemplo) de torna-se TILSP.

Esse capítulo está subdividido em três partes.

Na primeira “Linha I – O visível e o enunciado: *wie man wird was man ist* (como se chega a ser o que se é)”, investigo a emergência de TILSP numa relação constituída por um determinado saber – os saberes sobre a formação (de TILSP) – que operam como um regime de verdade e fabricam tipos específicos de nos tornarmos quem somos. Nesse movimento analítico, a formação de TILSP, como objeto de interesse para produção de verdades, opera constituindo comportamentos, mentalidades, ideias e, concomitantemente, tornando-as possíveis.

Concluo o capítulo afirmando que a formação de (nós) TILSP circunscrita nesse modelo se configura como um deslocamento caracterizado, sobretudo, por meio da institucionalização. Se antes não havia uma definição específica para caracterizar e legitimar o que era a formação de TILSP, com a emergência institucionalizada, passamos a nos (governar) constituir conforme as articulações estabelecidas entre saberes e normativas.

Na segunda parte, “Linhas de força: o sujeito da liberdade e sua relação com a verdade”, considero que As verdades que emergiam acerca da formação de TILSP, nesse sentido, contavam com uma série de dispositivos legais e entidades representativas como dispositivos de legitimação. O ordenamento jurídico, as entidades representativas, os encontros e congressos são, nesse sentido, meios de

tornar visível o que era dizível acerca da formação de TILSP. Nesses vetores, eram materializadas as verdades que emergiam sobre TILSP.

Na terceira parte, “Linhas de fuga: a formação dos TILSP como obra de arte”, problematizo como se constituem, nas tecnologias de modulação de condutas correlatas, a racionalidade política moderna, bem como formas de ser TILSP que se configuram como linhas de fuga.

Para contemplar o último objetivo específico desta pesquisa, problematizo como, a partir das análises feitas por Negri e Hardt (2014), a formação de TILSP está circunscrita dentro de uma ordem neoliberal, que tanto na sua ascensão como crise fabricam figuras de subjetividade.

A aproximação que faço se deve, sobretudo, a possibilidades de criar ações que excedem os limites sobre as quais emergem as figuras subjetivas (e nós TILSP). Essas figuras constituem quatro subtítulos deste capítulo. A formação como experimentação, ou formação-experiência, possibilita não apenas agir, recusar e resistir às subjetividades dominantes do nosso tempo, mas criar figuras que são capazes de expressar sua independência e seus poderes de ação política.

A primeira figura apresentada é o *TILSP Endividado*, que se caracteriza pela necessidade de busca constante para formação. Argumento que essa norma subjetiva se constitui no desencontro das modulações modernas e nos afastam da condição da pluralidade e da diferença de se viver e se conduzir de outras formas.

Nessa parte do texto, afirmo que experimentar posições menores como potência se coloca como um movimento ímpar. A *formação-experiência* se configura como um vetor para pensar os TILSP como sujeitos capazes de subverter os processos que reproduzem essas figuras de subjugação. A recusa aos parâmetros científicos modernos pelos quais a formação tem sido produzida não exige que nós (TILSP) ignoremos ou desprezemos tais articulações. Sintetizo a reversão do *TILSP Endividado* como uma das formas de luta.

A segunda figura subjetiva é o *TILSP Mediatizado*, caracterizado por estar sufocado de informação, comunicação e expressão. Mais uma vez, as pequenas ações resistem à hegemonia do nosso tempo se configurando como forma de organização política (de TILSP) utilizando, assim, a própria mídia como meio de ação.

A terceira figura, *TILSP Representado*, defino como um sujeito que reconhece o colapso das estruturas de representação, mas incapaz de enxergar alternativas, é arremessado de volta ao medo. Desenvolvo os argumentos tomando as verdades produzidas acerca de (nós) TILSP, que contaram com uma série de possibilidades para que se difundissem e de constituições de formas pelas quais se assumem representações.

Na quarta figura subjetiva, *TILSP Securitizado*. Nas conversas com TILSP, a formação foi expressa partindo do denominador comum da ausência. Mesmo entre TILSP com formação no bacharelado (ainda que em menor número) até profissionais com certificação em nível de extensão, é possível identificar similaridades apontadas já desde as pesquisas que antecedem a criação do curso superior da área.

Finalizo argumentando que a confiança estabelecida por (nós) *TILSP Securitizados* se pauta na ideia de uma formação (no caso contemporâneo, o bacharelado) racionalizada como facilitadora e garantidora do caminho para atuação cotidiana. A experimentação mais uma vez pode ser evocada como modo de intensificar os acontecimentos que transcorrem em nossos cotidianos.

No quarto e último capítulo, apresentando a experiência como um imperativo. A experiência, nesse sentido, é tomada como algo que pode e deve ser pensado, capaz de nos separar de nós mesmos e mudar a maneira como pensamos e agimos. Aponto, que, através de trocas de singularidades produzidas pelo/no contato com outro e consigo mesmo, TILSP produzem efeitos pelos quais agimos na contramão do cenário que impõe padrões inventados no plano inalcançável.

3 SOLTANDO O NOVELO: O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Início esta seção fazendo uso do termo usado por Rosa Maria Bueno Fischer num texto intitulado *Foucault revoluciona a pesquisa em educação?*. Esse texto, que integra o livro *Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão*, oferece algumas das ferramentas (teóricas e metodológicas) utilizadas neste trabalho. A partir das “lições aprendidas com Foucault” (FISCHER, 2012, p. 100), a autora chama de “atitudes metodológicas” (FISCHER, 2012, p. 100) alguns direcionamentos necessários ao pesquisador e os divide em três.

Na primeira atitude, a autora afirma as pesquisas e lutas estão sempre relacionadas à linguagem, “já que estamos continuamente envolvidos com lutas discursivas” (FISCHER, 2012, p. 100). Na segunda, ainda de acordo com o mesmo texto, devemos “atentar para ideia de que palavras e coisas dizem respeito a fatos e enunciados” e que, embora possam parecer óbvios, possuem, como comento posteriormente, um “efeito de raridade” (DELEUZE, 2005, p. 14). Na terceira atitude, é necessário observar que “fatos e enunciados referem-se basicamente a práticas, discursivas e não discursivas, as quais constituem a matéria prima das nossas investigações” (FISCHER, 2012, p. 100).

A partir dessas atitudes, descrevo os procedimentos adotados para operar metodologicamente nesta pesquisa para, em seguida, relacioná-los ao embasamento teórico. Registro que essa escolha por descrever a maneira pela qual inicio, isto é, pelo modo de operacionalização da pesquisa, não significa que a separei das questões teóricas. Logo, na seção seguinte retomarei esses procedimentos para, então, estabelecer uma relação teórico-metodológica com o tema.

Como comentei anteriormente, as concepções de tempo, linguagem, pensamento e verdade são algumas pelas quais fui atravessado para compor esse trajeto. Reitero, corroborando (VEIGA-NETO, 2006b), que, como sujeito moderno, não tenho a pretensão de colocar o mundo como superior ou maior que o pensamento e dizer

que o mundo teria mistérios a serem desvelados por mim como TILSP ou, nesse caso específico, como pesquisador (TILSP-pesquisador). Tampouco me interessa me colocar como “demasiadamente humanos, estaríamos num déficit em relação a um pedaço do mundo mais-do-que-humano – chamemo-lo de transhumano ou, se quisermos, de espírito ou de divino” (VEIGA-NETO, 2006b, p. 2).

O autor nos convida a repensar nossa postura, ou como descreve Fischer (2012), nossa atitude metodológica, a partir de dois deslocamentos: (i) compreender o mundo como uma representação em vez de entendê-lo como “*totalidade, realidade e consciência de um sujeito-desde-sempre-aí*” (VEIGA-NETO, 2006b, p. 2, destaques do original) e; (ii) abarcar o pensamento na sua multiplicidade de imanência em vez de tomá-lo como um “atributo formal – isso é, um atributo unitário, homogêneo e independente do acontecimento” (VEIGA-NETO, 2006b, p. 2-3).

Tendo percorrido essas caminhadas entre atitudes e posturas como meios metodológicos de problematizar a noção de formação de TILSP e de justapô-la à experiência, tal experiência, portanto, se configura como uma linha necessária de exposição. Nesse percurso, retomo a conversa como condição que permeou o delineamento e a elaboração de vias de pensamentos outros. Pensar munido dessas atitudes não necessariamente significa ir para fora de uma produção de formas pelas quais nos tornamos TILSP, pois é a partir do plano da imanência que os dados foram produzidos.

Ao tratar da formação de TILSP no nosso tempo, tomei a conversa como uma maneira de aproximação e de produção dos dados que apresento neste texto. Conforme já mencionei, as conversas já se configuravam como vetores que atravessaram minha trajetória como pesquisador, mesmo antes de acessar a teorização sobre essa postura investigativa. Aqui faço um recorte que privilegia o momento que ingressei no curso de mestrado, cujos desdobramentos com a conversa foram fundamentais para repensar aquilo a que eu estava acostumado.

As conversas, que compõem o recorte metodológico, antecederam o encontro com colegas TILSP e, apenas a título de exemplificação sobre a importância desse recurso, recorro às memórias nos encontros para orientação. Após a disciplina *Seminário de Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos*, ofertada pela mesma professora que orientou esta pesquisa, comecei a ensaiar possibilidades de operar metodologicamente a partir de algumas ferramentas conceituais. O exercício, naquele momento, consistia em buscar referências que se aproximassem das teorizações e dos conceitos que compõem as dimensões da matriz de experiência foucaultianas. Tomei essa tarefa como objetivo de ensaiar percursos para justapor as noções de formação e experiência como uma des-possibilidade para TILSP.

Nessa disciplina, dentre outras referências de distintas bases teóricas, contamos com um texto do professor Alfredo Veiga-Neto, intitulado *Na oficina de Foucault*, cujo conteúdo discute o uso dos “conceitos foucaultianos como ferramentas para pensarem e problematizarem a Educação” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 81). O autor recorre a Nietzsche e faz uso da metáfora de operar filosoficamente através de marteladas, “de modo a entender os conceitos enquanto ferramentas com as quais golpeamos outros conceitos, o nosso próprio pensamento e a nossa própria experiência” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 80).

Através dessa metáfora, o autor, na mesma obra, ainda considera importante destacar que, “além das ferramentas, existem tanto a bancada sobre a qual as usamos quanto o resto das instalações da oficina que, em conjunto, formam o fundo, o ambiente, *sobre, no* ou *dentro* do qual trabalhamos” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 80, grifos do autor). A junção desses componentes, portanto, é descrita como:

[...] o conjunto das ferramentas com o entorno em que elas atuam que nos permite, junto com Nietzsche, compreender a prática filosófica como a posta em marcha de um pensamento sobre aquilo que pensamos, bem como uma investigação sobre outros modos de pensar. Pensamos como se usássemos martelos, chaves de fenda, alicates; além disso, pensamos sempre a partir de um fundo epistemológico, a funcionar qual um paradigma ou uma *weltanschauung* que informa e enforma o pensável. (VEIGA-NETO, 2006a, p. 80-81)

Como ponto de partida, recorro ao primeiro texto com que tive contato e que me abriu caminhos outros para exercitar o pensamento. Refiro-me ao texto “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, de autoria do Jorge Larrosa (2002). Sem assumir grandes compromissos com a discussão sobre o conceito de experiência trazido por Larrosa, gostaria de pontuar que há dois motivos pelos quais elegi esse texto para prosseguir com a escrita desta seção.

O primeiro deles é que o autor foi usado como um dos interlocutores na tese de doutorado de Vieira-Machado (2012), cujo objetivo central era “compreender o ‘tornar-se’ professores de surdos com os saberes de experiência constituídos juntamente com os saberes considerados acadêmicos” (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 9). O percurso teórico-metodológico utilizado pela autora foi de grande valia para o desenvolvimento desta pesquisa, pois, além do texto referente à experiência, encontrei direcionamentos que utilizo aqui.

Disto isto, sigo para o segundo motivo na companhia de outra produção do mesmo autor citado no parágrafo anterior. Trata-se do texto “Tecnologias do Eu e educação” (LARROSA, 1994), cujo conteúdo relaciono com a produção de subjetividades em TILSP em seus processos formativos. Para enriquecer essa relação, busquei em duas teses o exercício de pensamento feito ao operar com práticas nas quais “se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesmas” (LARROSA, 1994, p. 36).

A primeira tese, já citada anteriormente, teve como foco professores de surdos. Nela, Vieira-Machado (2012) operou tanto com a noção de experiência (LARROSA, 2002) quanto com as práticas pedagógicas como produtoras de pessoas (LARROSA, 1994). No caso da autora, a partir das narrativas dos professores de surdos, a finalidade era

[...] muito mais do que discutir sobre como eles se subjetivam, para além disso, este texto tem a intenção de transpassar sobre o como são produzidos esses sujeitos. Não é apenas a constatação “definitiva” de algo como: “precisamos de educação bilíngue” que torna esses sujeitos necessitados de formação, mas é o como nos sujeitamos a essa

constatação e como essa sujeição acaba se tornando uma técnica de produção de nossa subjetividade. (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 51-52)

Para este trabalho, conforme anunciei anteriormente, os sujeitos que tenho como interlocutores são colegas TILSP. Na companhia de Vieira-Machado (2012), o conceito de formação para TILSP opera como uma forma de produção de subjetividades. Fazendo um paralelo com a autora, as concepções acerca da “educação bilíngue” para professores de surdos, bem como a noção de “formação” para TILSP, são tomadas como **palavra de ordem** (DELEUZE; GUATTARI, 2015) que produzem sujeitos que, ora se constituem dentro de uma complexa relação de saber-poder, ora forjam modos de existência que extrapolam as composições organizadas e se configuram como modos de resistir.

Desse modo, uma única palavra (seja ela “educação bilíngue” ou “formação”) para professores e TILSP, respectivamente, tem essa dupla natureza. Nesse caso, “é preciso extrair uma da outra – transformar as composições de ordem em componentes de passagem” (DELEUZE; GUATTARI, 2015, p. 62). Transformação e passagem são termos caros para este trabalho que, ora podem se relacionar com a própria noção de experiência descrita por Larrosa (2002), ora com os deslocamentos da noção de formação (*Bildung*) sendo substituída pela experimentação, como descrita por Weber (2019).

A partir dessa constatação, sigo para a segunda tese que muito contribuiu para esta pesquisa, sobretudo com a questão teórico-metodológica. Na referida pesquisa, intitulada *Tornar-se professor/a: a matriz de experiência e processos de subjetivação na iniciação à docência*, Sandra de Oliveira (2015) analisa os processos que envolvem modos de ser e de constituir a docência. A autora parte da matriz de experiência como encaminhamento para analisar as práticas que coexistem e se articulam para que alunos participantes do Programa de Iniciação à Docência num curso de pedagogia, tornem-se professores e, desse modo, produzam formas específicas de ser docente.

Se na tese de Vieira-Machado (2012) a matriz de experiência possibilitou analisar os modos como professores de surdo concebem a “educação bilíngue”, na tese de Oliveira (2015), os focos de experiência foram usados como forma de problematizar a “docência” como conceito que opera na constituição de sujeitos específicos. Em ambos os trabalhos, as práticas de “produção do sujeito pedagógico” (LARROSA, 1994, p. 54) foram analisadas a partir de sujeitos que

[...] não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes; não como objetos examinados, mas como sujeitos confessantes; não em relação a uma verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora, mas em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir ativamente para produzir. (LARROSA, 1994, p. 54-55)

A partir desses passeios e conversas com autoras e autores, estabeleço aqui uma relação entre a conversa como metodologia e o que Larrosa (1994) nomeou como sujeitos confessantes. Meu interesse é, na medida em que a escrita for se desenvolvendo, seja possível caminhar acompanhado das contribuições oriundas do percurso que venho traçando. Para isso, retomo o exercício proposto de ensaiar o uso de ferramentas teórico-metodológicas.

Conforme dito anteriormente, o trabalho com conceitos que serão tomados como ferramentas analíticas, nesse caso, partem da matriz de experiência como encaminhamento para compreender, analisar e problematizar os processos de subjetivação de TILSP. Nesse sentido, jogando simultaneamente com a fidelidade e a infidelidade na *Oficina de Foucault* (VEIGA-NETO, 2006a), julgo necessário adentrar na atmosfera conceitual para tensionar a des-possibilidade, um vetor que medeia a formação-experiência como caminho para TILSP.

Corroborando Alfredo Veiga-Neto, me refiro à questão da simultaneidade (fiel-infiel) como uma transmutação que, a partir da sua contingência, possibilita rupturas epistemológicas. Para o autor, transmutar entre ser fiel e infiel trata-se “de um acontecimento sempre instável e, por isso, capaz de voltar atrás e, logo em seguida, ir para a frente ou para qualquer outro lugar” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 83). A instabilidade, que emerge dessa postura, segundo as palavras do próprio autor, “implica colocar todas as fichas no caráter contingente – ou seja, não-necessitarista

– do acontecimento, implica estar aberto ao transitório, ao nomadismo, às idas e vindas da razão, sem que disso decorra qualquer demérito à própria racionalidade” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 83-84).

Os conceitos de sujeitos confessantes, linguagem, tempo, formação, experiência, verdade, governo e subjetividade ora se mesclam, ora se distanciam a partir daqui. A conversa transitará como uma forma de forjar compreensões e problematizá-las em quanto relacionadas ao tema que proponho, bem como os objetivos aqui apresentados. Conversar, portanto, se configura como “uma forma relativamente simples de relação humana” (ELIAS, 1994, p. 25). Nessa direção apontada pelo sociólogo Norbert Elias, tomo a conversa como uma forma de constituição de indivíduos de uma determinada sociedade, cujas maleáveis estruturas operam “a modelagem geral e, portanto, a formação individual de cada pessoa depende da evolução histórica do padrão social, da estrutura das relações humanas” (ELIAS, 1994, p. 24). A partir do estudo desenvolvido acerca do processo civilizador, Elias descreve o funcionamento da conversa da seguinte forma:

Um parceiro fala, o interlocutor retruca. O primeiro responde e o segundo volta a replicar. Se considerarmos não apenas as observações e contra-observações isoladas, mas o rumo tomado pela conversa como um todo, a sequência de ideias entremeadas, carreando umas às outras numa interdependência contínua, estaremos lidando com um fenômeno que não pode ser satisfatoriamente representado nem pelo modelo físico da ação e reação das bolas nem pelo modelo fisiológico da relação entre estímulo e reação. (ELIAS, 1994, p. 25)

Ao descrever esse tipo de relação usando a metáfora de bolas de bilhar, Elias (1994) pontua que as relações entre as pessoas são assim imaginadas, pois comumente se chocam e rolam em direções distintas. Em contrapartida, o autor nos convida a repensar esse argumento discutindo que “partir de uma estrutura tecida na forma de rede – [...] expressa a condição relacional de seus componentes” (SETTON, 2013, p. 204). Essa estrutura foi nomeada “imagem/fenômeno reticular” e é vista como um processo que tem como característica especial que,

[...] no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma ideias que não existiam antes ou leva adiante ideias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das ideias

não são explicáveis unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro, e sim pela relação entre os dois. E é justamente esse fato de as pessoas mudarem em relação umas às outras e através de sua relação mútua, de se estarem continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, que caracteriza o fenômeno reticular em geral. (ELIAS, 1994, p. 25)

Desse modo, problematizar os processos que compõem a formação de TILSP, matriz de funcionamento social em que as experiências dos sujeitos são produzidos e se produzem, me parece um solo fecundo de aproximação entre Foucault, Elias, Larrosa e outras autoras e autores com quem tenho conversado neste trabalho.

A partir da descrição da conversa como elemento que atravessa as relações humanas e as contribuições de Larrosa (1994) sobre a construção do sujeito como objeto teórico e prático, podemos prosseguir com as problematizações sobre como TILSP são subjetivados e se subjetivam por uma série de técnicas. Reforço que, ao me utilizar da conversa como forma de produção de dados, não as tomo “como uma unidade distinta que existisse com uma ordem própria” (ELIAS, 1994, p. 25). Ao contrário disso, “a experiência de si, também é algo histórica e culturalmente contingente, na medida em que sua produção adota formas ‘singulares’” (LARROSA, 1994, p. 41). Desse modo,

A pessoa individual não é um começo e suas relações com as outras não têm origens primevas. Assim como, numa conversa contínua, as perguntas de um evocam as respostas do outro e vice-versa, e assim como determinada parte da conversa não provém apenas de um ou do outro, mas da relação entre os dois. (ELIAS, 1994, p. 30)

A subjetivação pela qual nos constituímos (e somos constituídos) como TILSP, em suma, não se configura como um processo dissociado de uma sociedade e de um período (temporal) específicos. A relação desses sujeitos (TILSP) com a formação é atravessada por experiências, que emergem de uma matriz de funcionamento, modeladas e endereçadas por meio de um arsenal de técnicas traduzidas em verdades e validadas por normativas.

Se analisássemos a formação de TILSP a partir desse cenário, que nutre seu funcionamento a partir de uma “padronização muito difundida da autoimagem” (ELIAS, 1994, p. 27) ou a partir de “como universais antropológicos, caracterizam a

pessoa humana, nos dizem o que é o sujeito são ou plenamente desenvolvido” (LARROSA, 1994, p. 42), correríamos o risco de caminhar pela via socrático-platônica da linguagem como única produtora da verdade e, desse modo, adentraríamos numa perspectiva de julgamento em que as formações de TILSP

[...] foram obrigadas a adotar um grau elevadíssimo de refreamento, controle afetivo, renúncia e transformação dos instintos, e que estão acostumadas a relegar grande número de funções, expressões instintivas e desejos a enclaves privativos de sigilo, afastados do olhar do “mundo externo”. (ELIAS, 1994, p. 27)

Nesse sentido, ao se aproximar das teorizações foucaultianas, Larrosa (1994), propõe uma inversão de perspectiva que simultaneamente faz um exercício de “interrogar os universais antropológicos em sua constituição histórica”, e continua o autor, “a fim de problematizar as ideias com respeito à autoconsciência, à autonomia ou à autodeterminação, analisando as condições históricas de sua formação na imanência de determinados campos de conhecimento” (LARROSA, 1994, p. 43). Outro movimento necessário seria perceber os mecanismos de produção que das experiências de sujeitos (TILSP) como desdobramento de práticas concretas “nas quais se estabelecem, se regulam e se modificam as relações do sujeito consigo mesmo e nas quais se constitui a experiência de si” (LARROSA, 1994, p. 44).

A formação-experiência como des-possibilidade para TILSP, além de se situar nesse fluxo de produção de subjetividades, pode ser um modo de revisitar nossa constituição como não natural. Isso significa que não desconsidero que exista uma modelagem como técnica de atribuir adjetivos a tipos de TILSP dentro de um recorte espaço-temporal específico. Ainda assim, a formação de sujeitos TILSP pode ser tomada numa duplicidade modulada em (im)possibilidades nas quais emergem tipos/formas de vidas específicas de um determinado tempo que, dentro e através da relação com o outro, (i) “assume a forma que lhe é específica” (ELIAS, 1994, p. 29) e/ou torna-se essa forma; (ii) “tanto o que é ser pessoa em geral como o que para cada uma é ser ela mesma em particular” (LARROSA, 1994, p. 45).

Aqui um parêntese. Justifico a aproximação que estabeleço entre Norbert Elias e Jorge Larrosa, pois esse atravessamento também emergiu da minha inter-relação

com colegas do Giples, em especial com o Euluze Rodrigues da Costa Júnior, um companheiro de pesquisa que, sobretudo nesta dimensão teórico-metodológica, contribuiu significativamente para elaboração e delineamento dos passos que descrevo a seguir.

A maneira pela qual os dados foram produzidos é fruto de uma inter-relação entre TILSP que participaram das conversas que nós (eu e o colega citado acima) planejamos num momento de pandemia que se configurou como um limite para prosseguir com encontros presenciais com colegas TILSP. Embora fosse o planejamento inicial conversar com TILSP, para compreender aspectos da relação estabelecida com a formação, o período de isolamento físico (e não apenas social) é reformulado como um tempo oportuno (*Kairós*), concebido em/com experimentações outras.

A partir dessas colocações, gostaria de registrar que, ao conversar com TILSP para (re)pensar as experiências forjadas a partir de (im)possibilidades, na minha interpretação do texto de Vieira-Machado (2012), há uma explanação interessante afirmando que, em Michel Foucault, a noção de experiência se pulveriza por toda obra e, conforme a autora, a noção “experiência-limite” (VIEIRA-MACHADO, p. 50) é usada pelo filósofo francês em referência a Bataille e a Blanchot. Em Foucault, essa utilização “leva-o a analisar a experiência como [...] algo de que se sai transformado” (FOUCAULT, 2010a, p. 210, *apud* VIEIRA-MACHADO, p. 50).

Se na primeira tese apontada nesta seção, o foco são os professores de surdos, as narrativas desses sujeitos tomadas como “fonte fundamental de experiências” (VIEIRA-MACHADO, p. 52) são “pistas de como eles são produzidos e como são produtores de verdades” (VIEIRA-MACHADO, p. 52); na segunda tese, as análises provenientes da “entrevista narrativa” (SCHUTZE, 2011, *apud* OLIVEIRA, 2015, p. 65) com as licenciandas, que participavam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), apontaram “pistas sobre a instauração de práticas de si que apontavam para a existência de um trabalho ético no âmbito das práticas de iniciação à docência do Pibid-Unisinos-Pedagogia” (OLIVEIRA, 2015, p. 66).

Compreendo que tanto para Vieira-Machado (2012) quanto para Oliveira (2015) as narrativas foram fundamentais para operar nas análises de suas temáticas. Com esse direcionamento, argumento que, neste trabalho, as conversas possibilitaram a experiência-limite produzida em cenários-limites – constitutivos/constituidores de sujeitos – materializada, também, com a noção de formação, entre TILSP, como um detalhe contingente/naturalizado interessante para ser analisado.

No contexto de isolamento físico, a estrutura cronológica (oportuna e intensiva) desenvolvida contemplou duas etapas. Na primeira delas planejamos (e aqui uso um plural para evidenciar o companheiro de pesquisa já mencionado) uma transmissão, via Youtube¹⁹, de uma mesa composta por duas professoras e um professor da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Montamos um formulário de inscrição, que a princípio se configura como um documento passível de análises. Os dados obtidos a partir das respostas, todavia, não foram utilizados neste trabalho²⁰, pois nessa pesquisa o interesse era conversar e proporcionar o encontro/as conversas com/entre colegas TILSP.

A conversa e os caminhos subsequentes foram discutidos em abril de 2020 na Mesa Redonda intitulada “E por falar em formação: notas de um começo”, composta por três docentes da Ufes, com os seguintes temas: (1) “Pedagogia Menor como Política Linguística” (professora Dra. Junia Mattos Zaidan), (2) Formação: “Experiências de si e memórias traduzidas” (professora Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado) e (3) “Conversa com vetor para constituição do *habitus* social” (professor Dr. Reginaldo Célio Sobrinho). Não é meu objetivo, neste trabalho, analisar o conteúdo das valiosas contribuições produzidas nesse evento.

Gostaria de abreviar, sem desconsiderar a potência do que foi discutido, que os temas apresentados potencializaram os percursos deste trabalho e apontaram inúmeras possibilidades de prosseguir na caminhada. Além disso, gostaria também

¹⁹ Disponível em <https://youtu.be/CHkfQ11yJsI>. Acesso em: ago. 2020.

²⁰ Por não cumprirem o escopo teórico-metodológico deste trabalho.

de registrar o agradecimento ao professor Jefferson Bruno Moreira Santana (Ufes), que abriu o evento e mediou as mesas, e à equipe que realizou, de forma brilhante, a interpretação simultânea para a Libras composta por Diego Maurício Barbosa (UFG), Hanna Beer Furtado (UFSC), Joyce Karolina Baiense (Ufes).

A partir desse evento, abrimos caminhos para aproximações com colegas TILSP em todas as regiões brasileiras. Essa afirmação é justificada com base num segundo formulário criado especificamente com o intuito de agrupar colegas de diferentes contextos (estado/regiões) do Brasil de tal maneira que a inter-relação emergisse, nas conversas, através das exposições trazidas/criadas/imaginadas/compreendidas por colegas de profissão atuantes nos diferentes contextos.

Outro parêntese aqui. Gostaria de materializar, neste parágrafo, minha gratidão por contar com o apoio de colegas professoras/es e TILSP das cinco regiões. Faço questão de citar seus nomes, a partir das cinco regiões brasileiras: (a) Região Norte: aos amigos Leoni Ramos (nordestino de Salvador), professor da Fundação Universidade de Rondônia (UNIR), e Víctor Hugo Nazário, Tradutor e Intérprete de Libras-Português da Universidade Federal do Acre (UFAC); (b) Região Centro-Oeste: ao amigo Diego Maurício Barbosa e à amiga Sofia dos Anjos, ambos docentes da Universidade Federal de Goiás (UFG), e à professora Patrícia Tuxi da Universidade de Brasília (UnB); (c) Região Sul: à amiga Hanna Beer Furtado, doutoranda pelo programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); (d) Região Nordeste: ao amigo Fernando Parente Júnior (presidente da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais - Febrapils) e professor da Universidade Federal do Ceará (UFC), e às amigas Debora Cardoso (UFPE) e Débora Pereira (presidente da Associação de Tradutores, Intérpretes e Guia-Intérpretes de Pernambuco – ATISPE); (e) Região Sudeste: às professoras Vanessa Martins da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Keli Souza da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), e Érica Lima da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Dentre outras coisas, esses contatos foram

fundamentais para que TILSP das cinco regiões fizessem a inscrição para participar do segundo momento que descrevo a seguir.

No mesmo dia do evento supracitado, anunciamos e colocamos em circulação um formulário redigido com base nas diretrizes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Construí esse formulário utilizando a plataforma *Google Forms*, sendo composto pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 1) e por seis perguntas (cinco obrigatórias e uma opcional): (1) E-mail, (2) Nome, (3) Nome Social (não obrigatória), (4) Você é: (a) surdo ou (b) ouvinte?, (5) Qual período você teria mais disponibilidade para participar do nosso encontro virtual? e; (6) Estado em que reside.

A partir dos dados extraídos nesse formulário, o objetivo foi, basicamente: na primeira pergunta, salvar o e-mail de contato com o TILSP para ser usado como meio de comunicação. Na segunda pergunta (não obrigatória), possibilitar o uso do nome social. Em seguida, na pergunta de número três, objectivei pensar em colegas surdos, que são TILSP, e direcioná-los para salas específicas que contariam com interpretação²¹ de/para Libras. Na quarta pergunta, propus dois horários como possibilidades de participação: Tarde (16:00 às 18:00 – horário de Brasília) e Noite (18:30 às 20:30 – horário de Brasília), como forma de ampliar as possibilidades de participação de colegas, muito embora eu não tenha especificado o dia que a conversa aconteceria, pois na quinta pergunta (estado em que reside?) relacionei as disponibilidades/preferências de turno/horário apontadas para tentar mesclar cada sala com TILSP de diferentes regiões.

Apenas a título de informação (sem objetivar uma análise quantitativa), o formulário teve 329 respostas advindas das cinco regiões brasileiras: 23 do Acre (AC), 5 do Amazonas (AM), 19 da Bahia (BA), 6 do Ceará (CE), 7 do Distrito Federal (DF), 91 do Espírito Santo (ES), 8 de Goiás, (GO), 2 do Maranhão (MA), 7 do Mato Grosso (MT), 25 do Mato Grosso do Sul (MS), 31 de Minas Gerais, 6 do Pará (PA), 3 da

²¹ Registro aqui uma profunda gratidão às colegas Hanna Beer Furtado (UFSC) e Sofia Anjos Coimbra (UFG) cujo trabalho e interpretação e/para Libras tornou possível a acessibilidade linguística a colegas surdos TILSP.

Paraíba (PB), 8 do Paraná (PR), 11 do Pernambuco (PE), 1 do Piauí (PI), 15 do Rio de Janeiro (RJ), 6 do Rio Grande do Norte (RN), 9 do Rio Grande do Sul (RS), 4 de Rondônia (RO), 1 de Roraima (RR), 4 de Santa Catarina (SC), 30 de São Paulo (SP), 5 do Sergipe (SE) e 1 do Tocantins (TO).

A partir do grande número de interessados em participar das conversas, dividi os grupos em salas criadas na ferramenta *Google Classroom* (Google Sala de Aula). Mais uma vez, o atravessamento do Gípies se fez presente quando elegi os nomes das quatorze salas criadas. A partir da dissertação de Rodrigues (2018), nomeei as salas com nomes de surdos que participaram do Congresso Internacional de Paris no ano de 1990. Os nomes foram escolhidos de maneira aleatória na referida pesquisa a fim de aguçar a curiosidade entre os TILSP. Assim, a partir do cruzamento dos dados obtidos pelas perguntas do formulário, a distribuição das salas ficou no seguinte formato:

Quadro 1: Salas e horários

SALA	DIA/HORÁRIO
Albin-Maria Watzulik	28/04/2020 (16:00 – 18:00)
Albert Vendrevert	28/04/2020 (18:30 – 20:30)
René Hirsch	30/04/2020 (16:00 – 18:00)
Ch. Périno	30/04/2020 (18:30 – 20:30)
Le Même	04/05/2020 (16:00 – 18:00)
Victor Lagier	04/05/2020 (18:30 – 20:30)
Henri Gaillard	05/05/2020 16:00 – 18:00)
Carl Becker	05/05/2020 (18:30 – 20:30)
M. Sheridan	06/05/2020 (16:00 – 18:00)
G. Titze	06/05/2020 (18:30 – 20:30)
Duldley W. George	07/05/2020 (16:00 – 18:00)
Thomas-Francis Fox	07/05/2020 (18:30 – 20:30)
René Desperriers	11/05/2020 (16:00 – 18:00)
Francesco Guerra	11/05/2020 (18:30 – 20:30)

Fonte: Elaborado pelo autor

Após a distribuição dos TILSP nas salas divulguei os dias e horários que deveriam comparecer no nosso encontro via plataforma *Google Meet*²². Em todas as salas, havia colegas das cinco regiões brasileiras; no total foram 122 participantes. As conversas foram produzidas, gravadas e transcritas em língua portuguesa e, nas salas onde tinham surdos (Sala 7 – Henri Gaillard e Sala 8 – Carl Becker), contamos com a presença de duas colegas e parceiras (Hanna Beer Furtado e Sofia dos Anjos) que realizaram a interpretação simultânea de/para Libras.

Cada encontro com colegas contou com 5 perguntas/tópicos (ANEXO 2) que serviram como disparadores. Reitero que esse roteiro é uma paráfrase criada a partir da tese de Oliveira (2015), cujo percurso analítico me serviu como uma importante base que, de maneira similar à de Vieira-Machado (2012), em seu desenvolvimento teórico-metodológico, fez uso de procedimentos pelos quais as dimensões constitutivas do sujeito são contempladas.

Ao falar em dimensões, retomo Larrosa (1994), que, a partir de Michel Foucault, trabalha com “as condições práticas e históricas de possibilidade da produção do sujeito através das formas de subjetivação que constituem sua própria interioridade na forma de sua experiência de si mesmo” (LARROSA, 1994, p. 53). Nessas dimensões, Larrosa citando Foucault²³, argumenta que

estudar a constituição do sujeito como objeto para si mesmo: a formação de procedimentos pelos quais o sujeito é induzido a observar-se a si mesmo, analisar-se, decifrar-se, reconhecer-se como um domínio de saber possível. Trata-se, em suma, da história da "subjetividade", se entendemos essa palavra como o modo no qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo. (LARROSA, 1994, p. 55)

Seguindo essas colocações, as experiências foram produzidas e analisadas a partir das conversas com TILSP como desdobramentos das relações estabelecidas por

²² Nesse período eu já estava cursando o doutorado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e, por esse motivo, recebi um e-mail institucional que possibilitou ter acesso a um pacote dessa ferramenta permitindo, assim, gravar todas as conversas.

²³ A citação é de um texto que Foucault escreveu com o pseudônimo de Maurice Florence. Trata-se de M. Florence, "Foucault, M." no *Dictionaire des Philosophes*. Paris, PUF. 1984, pp. 297-298." (LARROSA, 1994, p. 55).

esses sujeitos com regras e valores do nosso tempo. Dito de outro modo, a formação de TILSP pode ser aproximada com as reflexões de Foucault (2004) sobre a condução da conduta e a constituição de si, que, segundo o filósofo,

[...] designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta, pela qual obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição, pela qual respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve determinar de que modo, e com que margem de variação ou de transgressão, os indivíduos ou grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo, que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm consciência mais ou menos clara. (FOUCAULT, 2004, p. 211)

As experiências produzidas por TILSP, nesse sentido, são tomadas aqui como “tecnologias do eu” (LARROSA, 1994, p. 46) ou “técnicas de si” (FOUCAULT, 1994, p. 2), constituídas num duplo movimento que, simultaneamente, para (i) produzir verdades e modos de governar (saber-poder) a conduta dos sujeitos, que, ao se relacionarem com essas práticas, (ii) faz uso, em seu processo de formação para produzir formas específicas de ser TILSP. Esses movimentos serão trabalhados na próxima seção e, para isso, prossigo com a descrição desse terreno ou, de como fiz uso das ferramentas da *Oficina de Foucault*.

Para responder à pergunta geral deste trabalho (Como no processo histórico de constituição da formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português instituem-se as tecnologias de modulação de suas condutas?) me aproximo das práticas

[...] que permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade (Foucault, 1990, p. 48, *apud* LARROSA, 1994, p. 56).

Desse modo, as conversas com TILSP foram contempladas com as dimensões nas quais “o ser humano se observa, se decifra, se interpreta, se julga, se narra ou se domina” (LARROSA, 1994, p. 57). Essas dimensões, nomeadas pelo autor de dispositivos pedagógicos, que podem ser pensados como “qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si” e ainda “qualquer lugar no qual se

aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 57).

Ao trabalhar com as conversas com TILSP, seguirei na companhia de Larrosa (1994) e as cinco dimensões apresentadas pelo autor como fundamentais na produção de experiências de si, quais sejam, (i) ver-se, (ii) expressar-se, (iii) narrar-se, (iv) julgar-se e (v) dominar-se. Assim como as dimensões descritas na matriz de experiência, em Larrosa (1994) as dimensões não se relacionam de maneira hierarquizada dando primazia a uma em detrimento de outra. A simultaneidade entre as dimensões das técnicas de si é o modo pelo qual buscarei operar analiticamente para, então, problematizá-las em seu caráter contingencial. Ainda assim, cabe uma breve descrição das dimensões apresentadas por Larrosa (1994).

A primeira delas, **Ver-se**, engloba uma estrutura ótica “segundo a qual se determina e se constitui o que é visível dentro do sujeito para si mesmo” (LARROSA, 1994, p. 58). Essa dimensão, seguindo a linha de raciocínio do autor, tem como desdobramento “a própria pessoa e uma imagem exterior de si própria, a que aparece no espelho, a qual, pelo efeito feliz de uma mudança na direção da luz, faz-se visível para a própria pessoa como qualquer outra imagem” (LARROSA, 1994, p. 59).

Nesse movimento, o ver-se se configura como uma forma de produção de (auto)conhecimento possibilitado a partir da imagem que o sujeito tem de si mesmo. A produção dessa (auto)imagem é descrita pelo autor a partir de um reflexo, que, para ser gerado, requer uma superfície polida diante de um sujeito, que se faz visível, sob a propriedade da luz. Nesse caso,

O autoconhecimento aparece assim como uma modalidade particular da relação sujeito-objeto. Só que o objeto percebido, neste caso, é a própria imagem exteriorizada que, por uma certa propriedade da luz ao bater nas superfícies polidas, está diante do sujeito que vê. Para que o autoconhecimento seja possível, então, se requer uma certa exteriorização e objetivação da própria imagem, um algo exterior, convertido em objeto, no qual a pessoa possa se ver a si mesma. (LARROSA, 1994, p. 59)

Nessa mesma dimensão, Larrosa (1994) argumenta que voltar o olho da mente para dentro é uma forma de acessar percepções privadas do sujeito que só podem ser vistas quando externalizadas por meio de procedimentos linguísticos ou não. Nesse caso,

Haveria assim uma espécie de percepção interna que se produziria ao voltar o olhar, este olhar que normalmente está dirigido às coisas exteriores, para si mesmo. Em si próprio haveria "coisas" que se fazem visíveis ao se lhes prestar atenção, ao dirigir a elas o próprio olhar. (LARROSA, 1994, p. 59)

Com relação às conversas com TILSP e aos encaminhamentos até aqui descritos, utilizo, na companhia de Larrosa (1994), o preceito délfico “conhece-te a ti mesmo” como possibilidade de compreensão da imagem que fazemos de nós mesmos, ou, “toda essa divisão ao interior da própria pessoa entre algo de mim que conhece e algo de mim que é conhecido” (LARROSA, 1994, p. 60). Parafraçando o autor, esse movimento supõe que, ao pensar normativamente o modo como os próprios TILSP se veem e/ou se conhecem a si mesmos,

[...] pressuporia que, no limite, idealmente ao menos, poderia haver espelhos puros, olhares precisos, iluminações adequadas, ou espaços intermediários transparentes, livres de obstáculos e de filtros; o único problema é que ainda não fomos capazes de fabricar esses espelhos, de formar esses olhares, de construir esses instrumentos de iluminação, ou de remover esses obstáculos e esses filtros. (LARROSA, 1994, p. 60)

Assim, na companhia de Oliveira (2015), esse primeiro domínio foi contemplado a partir da seguinte pergunta disparadora: *Como você se vê enquanto TILSP?* Se, para a referida autora, o foco eram alunos pibidianos e, para Vieira-Machado (2012), os professores de surdos, aqui tenho TILSP como interlocutores para operar no movimento ótico. Desse modo, essa pergunta tinha como descritores as características como TILSP, crenças, mudanças no seu jeito de ser, permanências e transformações.

Ao conversar com TILSP sobre como se veem, não tive a intenção de avaliar suas manifestações entre o binômio certo-errado, para além disso, sigo com Elias (1994), quando argumenta no sentido da necessidade de ampliar o campo de investigação

compreendendo que “o indivíduo não parte diretamente de si e de seus sentimentos ao refletir sobre a sociedade, mas vê a si mesmo e a sua autoconsciência no contexto mais amplo da evolução histórica” (ELIAS, 1994, p. 29).

Partindo da concepção que a inter-relação entre TILSP produz tensões, sigo para a segunda dimensão, **Expressar-se**, que se aloca na estrutura da linguagem. Para Larrosa (1994), a linguagem pode ser compreendida tanto como referencial quanto como expressiva. Na primeira delas, as palavras são usadas como referentes de coisas existentes e, como consequência, copiam a realidade. Na segunda, a expressão pode ser produzida, tendo a linguagem como veículo, para externalizar os estados subjetivos e extrair conteúdos interiores.

Nesse sentido, enquanto “na imagem da referência, a linguagem copia a realidade. Na imagem da expressão, a linguagem exterioriza o interior” (LARROSA, 1994, p. 63). O autor argumenta que a representação pode ser compreendida como uma forma primitiva de metáfora da exteriorização em que “o expressado-exteriorizado na linguagem expressa-representa-equivale a-significa o que foi previamente visto no interior da consciência” (LARROSA, 1994, p. 64).

Um ponto de aproximação que estabeleço entre a experiência de si em Larrosa (1994) e a relação entre indivíduo e sociedade em Elias (1994) é a importância de analisar a constituição de TILSP a partir de uma rede. Para Larrosa “[...] a construção e a transformação da consciência de si dependerão então da participação em redes de comunicação onde se produzem, onde se interpretam e onde se medeiam histórias” (LARROSA, 2002, p. 70). Em Elias, a rede é usada “para denotar a totalidade da relação entre indivíduo e sociedade, nunca poderá ser entendido enquanto a “sociedade” for imaginada” (ELIAS, 1994, p. 25).

Tanto as conversas tecidas numa rede composta de TILSP quanto as narrativas dos professores de surdos apresentadas em Vieira-Machado (2012) se colocam, nesse sentido, como uma possibilidade de produção de novos sentidos. Os fragmentos das narrativas, segundo a pesquisadora,

[...] se transformam em objeto de conhecimento para o outro e para si mesmos. Ao narrarem suas experiências, com o reinventar, acrescentar e colocar suas emoções, recriam suas histórias, suas perspectivas e seus paradigmas. Conversam entre si e com os outros. (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 73)

No caso dos TILSP, a dimensão do expressar-se foi evidenciada na seguinte pergunta: *Que tipo de TILSP você está se tornando?* Parafraseando Oliveira (2015), desenvolvi cinco descritores que permeiam essa dimensão, são eles: (i) Expresse sobre o(a) TILSP que você deseja ser, (ii) Como você se percebe nesse processo de formação para tornar-se TILSP?, (iii) O que faz com que você escolha alguns jeitos de ser TILSP e não outros?, (iv) Por que e como você escolhe algumas práticas de tradução e interpretação e interdita outras?

Para que os TILSP se expressassem, a terceira dimensão, **Narrar-se**, foi relacionada à estrutura da memória para que, a partir dela, a imaginação e composição se constituíssem como rastros conservados por TILSP do que veem de si mesmos. O tempo é um elemento de operar no presente ao resgatar o passado. Para Larrosa (1994),

O tempo da consciência de si é a articulação em uma dimensão temporal daquilo que o indivíduo é para si mesmo. E essa articulação temporal é de natureza essencialmente narrativa. O tempo se converte em tempo humano ao organizar-se narrativamente. O eu se constitui temporalmente para si mesmo na unidade de uma história. Por isso, o tempo no qual se constitui a subjetividade é tempo narrado. (LARROSA, 1994, p. 69)

Como já argumentei anteriormente, o tempo abarca três concepções que, associadas ao acesso das memórias trazidas por TILSP, contribuem para a constituição das experiências desses sujeitos. A memória como um elemento constituído e constituinte de sujeitos que tem a “capacidade de preservação seletiva das experiências, em todas as idades, é um dos fatores que desempenham papel decisivo na individualização das pessoas” (ELIAS, 1994, p. 126). A partir dessas considerações, as memórias, selecionadas por TILSP nas conversas, embora possam contemplar e serem compostas por conteúdos fixos, “até certo ponto, assim se transformando num elemento que ajuda a moldar o caráter e o rosto, ele também

se modifica de maneiras específicas à medida que a pessoa amadurece e envelhece” (ELIAS, 1994, p. 128).

Tanto o amadurecimento e, sobretudo, o envelhecimento, compreendidos como categorias neste trabalho, (in)dependem de uma relação cronológica para sofrer modificações. As experiências entre TILSP foram materializadas através das conversas, como redes de comunicação, que se configuram triplamente na inter-relação das narrativas pessoais, histórias de vida e textos autobiográficos. Nessa direção, “baseiam-se na pressuposição de que o autor, o narrador e o personagem são a mesma pessoa” (LARROSA, 1994, p. 70).

Ao caminhar entre esse percurso que me possibilitou compreender, analisar e problematizar, na companhia de Larrosa (1994), que ao se inscreverem dentro de uma tipologia narrativa, colegas TILSP evidenciaram possíveis funcionamentos de mecanismos de produção de subjetividades. Essas produções têm como expectativa um modelo de sujeito (TILSP), que se aproximam da discussão de Oliveira (2015), segundo a qual a docência funciona “como *modus operandi*, como uma maneira de agir, de executar, de viver a docência [o ser TILSP], conforme determinadas prescrições e procedimentos, como se fossem códigos de conduta profissional” (OLIVEIRA, 2015, p. 155, acréscimo meu).

A partir de normativas produzidas nas narrativas, parafraseei Oliveira (2015) com a seguinte pergunta: *Você possui em seu acervo de memória algum sujeito (professor(a), amigo(a) e/ou TILSP colega de profissão) que considere como figura inspiradora para a constituição do seu modo de ser e de sua postura profissional?* Nessa dimensão, os atributos eram compostos pela descrição profissional relacionadas às memórias produtoras dos modos de ser (positivas e/ou negativas), que interferissem na concepção de formação entre TILSP.

A partir dos modos de pensar e agir entre TILSP, provenientes dos três primeiros domínios, “as pessoas são induzidas a julgar-se com vistas a uma certa administração, governo e transformação de si” (LARROSA, 1994, p. 79). A quarta

estrutura proposta por Larrosa nutre-se com o poder como elemento crucial para validar-se e manter-se em evidência. Para o autor, “a experiência de si, desde a dimensão do dominar-se, não é senão o produto das ações que o indivíduo efetua sobre si mesmo com vistas à sua transformação” (LARROSA, 1994, p. 80). Dessa forma, *ver-se*, *expressar-se*, e *narrar-se* coexistem como modo de **julgar-se** com base em verdades associadas à relação de TILSP com normas e estilos vigentes. Nesse direcionamento, a formação de TILSP acopla ao modo de se produzir um sujeito que

[...] dispõe de um código de leis em função das quais se julga (embora o sujeito seja considerado como autolegisador ou autônomo). Supõe que a pessoa possa converter-se em um caso para si própria, isto é, que se apresente para si própria delimitada, na medida em que cai sob a lei ou se conforma à norma. (LARROSA, 1994, p. 75)

A partir dessa dimensão, relaciono as experiências produzidas nos processos formativos de TILSP e retomo Oliveira (2015), que, ao tratar do julgamento dos modos de ser docente, elenca alguns descritores constitutivos dos sujeitos. Desse modo, convidei TILSP para se autoavaliarem como profissionais e enderecei as seguintes perguntas: *O que você considera mais importante na constituição de um(a) TILSP? Descreva características que você considera necessárias para ser TILSP. Como você tem se empenhado para tornar-se um(a) TILSP com essas características? Como as formações que participou têm colaborado para que você se torne um(a) TILSP desse modo que descreveu?*

Nessa dimensão, o julgamento de TILSP é relacionado à “estrutura da moral” (LARROSA, 1994) cuja composição se dá “por valores e normas, estruturados nas distinções axiológicas derivadas da distinção básica entre bom e mau, ou nas leis e normas de comportamento que têm que ver, em geral, com o dever” (LARROSA, 1994, p. 73). Compreendo que essa definição se aproxima da discussão feita por Norbert Elias quando argumenta que

Essas normas compõem um padrão que, de uma forma ou de outra, determina o padrão de seu controle comportamental individual. Numa palavra, trata-se de discrepâncias intrinsecamente sociais que se expressam na ideia de uma tensão e um abismo eternos entre o “mundo

interno” do indivíduo e o “mundo externo” da sociedade. (ELIAS, 1994, p. 100)

As normativas constitutivas de TILSP, nesse sentido, são fabricadas por uma dinâmica que envolve, dentre outras coisas, a verdade (no singular) como vetor de validação de determinados tipos de comportamento. Ainda que o tipo desejável de TILSP seja aquele com atributos relacionados à norma vigente, que “supõe que a pessoa possa converter-se em um caso para si própria” (LARROSA, 1994, p. 75), assim, outros modos de existência coexistem nessa rede. Seguindo nessa lógica composta por verdades reguladas, sigo para o último operador que compõem as dimensões constitutivas do sujeito e, portanto, da formação de experiências em TILSP.

Na quinta dimensão, **dominar-se**, a experiência de si é produzida em relação aos campos de visibilidade, enunciabilidade e juízo que apresentei anteriormente. Nessa operação constitutiva, “as pessoas são induzidas a julgar-se com vistas a uma certa administração, governo e transformação de si. A pessoa tem que fazer algo consigo mesma em relação à lei, à norma, ao valor” (LARROSA, 1994, p. 78). Essa modalidade, ancorada numa estrutura de poder, implica, para os sujeitos, ações com vistas à produção de tipos específicos de experiências. Dito de outro modo,

A estrutura do poder, então, implica algo que afeta (uma ação), algo que é afetado (um conjunto de ações) e uma relação entre elas. Foucault analisa as operações de poder do ponto de vista da captura da pura e indeterminada materialidade de um indivíduo, de um grupo de indivíduos, ou de uma população, por uma força que, contatando essa materialidade, dá-lhe uma forma e determina-lhe uma direção. (LARROSA, 1994, p. 78)

A estrutura do poder opera, portanto, como um caráter constitutivo de experiências para produção simultânea de sujeitos e sociedades. Neste trabalho, tenho buscado evidenciar a impossibilidade de conceber sujeito e sociedade como construtos separados. Em vez disso, me aproximo de Oliveira (2015) e compreendo que tanto para TILSP quanto para docentes

A subjetivação se dá por meio de complexas redes onde se conectam verdades, modelos, poderes e forças, valores e princípios encontrados nos diferentes contextos culturais pelos quais passamos ao longo da vida.

Portanto, os efeitos sob os nossos modos de ser, as subjetividades que nos formam e conformam são sempre provisórias, instáveis e contingentes. (OLIVEIRA, 2015, p. 152)

Ainda com a autora, enderecei aos TILSP um exercício de avaliação dos seus processos formativos tendo como base a seguinte pergunta: *avalie o seu processo de formação no(s) contexto(s) em que considera que se constitui como TILSP?* Para compor esse tópico, parafraseei cinco perguntas da tese de Oliveira (2015) para que TILSP avaliassem: (i) *Como se aprende a ser TILSP?*, (b) *Como você avalia essa formação?*, (c) *O que poderia ser diferente?*, (d) *Quais suas sugestões?* e (e) *Quais outras experiências formadoras são importantes para que você se torne o(a) TILSP que descreveu na questão anterior?*

Munido desses fios compositores de uma rede (ELIAS, 1994), das tecnologias traduzidas em dimensões constitutivas da experiência de si (LARROSA, 1994) e da matriz que opera na constituição dos focos de experiência (FOUCAULT, 2015), fui redefinindo algumas questões relacionadas às minhas concepções sobre formação de TILSP. Esse exercício de revisita aos porões (VEIGA-NETO, 2012) me possibilitou resgatar algumas memórias constitutivas de minhas verdades acerca do tema e problematizá-las a partir de suas contingências. Desse modo, analisar a formação de TILSP como uma invenção do nosso tempo que implica pensar no seguinte encaminhamento:

“[...] entender o presente, abrir-se para o futuro, saber indagar e conseguir indignar-se são o combustível para um pensamento relevante e para uma ação consequente” [...] Temos aí exatamente o combustível que alimenta o circuito onde se situam as célebres questões nietzschianas acerca do presente – ‘que estão os outros fazendo de nós?’, ‘que estamos nós fazendo de nós mesmos?’ (VEIGA-NETO, 2012, p. 280).

Essa operação analítica será evidenciada no próximo capítulo considerando a formação de TILSP como matriz de experiência fabricada historicamente e socialmente através de uma série de vetores que operam na constituição de sujeitos.

Nesse exercício, o pensamento entra como um elemento composto e produzido na e pela linguagem e, portanto, constituído por contingências. A formação como palavra de ordem constitutiva das experiências de TILSP, nesse sentido, emerge numa relação em que esses indivíduos passam a ser objeto de saber e são conduzidos por normativas que, juntas, operam no processo de subjetivação.

Finalizo esta seção anunciando que continuarei na companhia de autoras(es) que até aqui possibilitaram argumentar que, na justaposição formação-experiência, as des-possibilidades são forjadas se caminhamos na/para desnaturalização de verdades com as quais nos relacionamos e (re)produzimos modos de existência. Nesse movimento, contemplar o tempo em sua cronologia e intensidade se converte como uma oportunidade para que, a partir de um terreno comum, formação de TILSP se constitua em outramentos.

4 ALINHAVANDO O CAMINHO: FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA DE TILSP A PARTIR DE UMA TRIPLA MATRIZ

Meu interesse, na primeira seção deste capítulo, será investigar as condições de possibilidade que contribuíram para a emergência da formação dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Português. Esse objetivo se relaciona muito diretamente com a seguinte pergunta disparadora: *Como o conceito de formação (de TILSP) é definido, fundamentado e legitimado como uma verdade no nosso tempo?*

A partir daí, na segunda seção, argumento sobre as tecnologias empregadas para modular formas de ser TILSP com a seguinte pergunta: *Como as definições que fundamentam os diferentes entendimentos do conceito circulante se desdobram em práticas normativas que buscam determinar formas de ser TILSP?* Em seguida, buscarei subsídios que contribuam para problematizar o seguinte questionamento: *Como os TILSP, através da produção e circulação do conceito de formação, constituem subjetividades ao transitarem por práticas (discursivas e não discursivas) fundamentadas por esse conceito de formação?*

Para tanto, farei uso de excertos oriundos das conversas com TILSP e sua relação com as dimensões constitutivas do eu e as relacionarei com outras materialidades analíticas que compõem o *corpus* deste trabalho. Selecionei produções acadêmicas, documentos institucionais e documentos legais para tangenciar as conversas que tive com TILSP.

Na terceira e última seção, subdividida em quatro, inicio relacionando a formação de TILSP como uma verdade inventada no nosso tempo. Através da associação com os dispositivos analisados na segunda seção, a formação de TILSP é produzida como forma de governo e traz consigo uma série de atributos para caracterizar/descrever modos a serem seguidos como profissional.

Nesse direcionamento, a matriz de experiência funcionará como uma grade de inteligibilidade contemplando as dimensões que a compõem: saber, poder, ética.

Nessa empreitada, inicio pelo saber como domínio constitutivo de subjetividades em TILSP. Nessa dimensão há um deslocamento do saber para a verdade, que se desdobra em modos outros de analisar a emergência da formação de TILSP. A verdade, nesse sentido, produzida na e pela linguagem, opera como um dispositivo que, na coexistência com as formas de governo, simultaneamente, produz subjetividades correlatas às formas de vida hegemônicas bem como forjam modos outros (de resistência, por exemplo) de torna-se TILSP.

Partindo desses encaminhamentos, retomo os conceitos que me servirão como operadores analíticos neste trabalho: **governamentalidade** e **subjetivação**. Conforme mencionei no capítulo anterior, o uso dessas ferramentas foi ensaiada num trabalho oriundo de duas disciplinas do mestrado. A primeira delas, já citada, foi a disciplina *Seminário de Pesquisa I* e a segunda, *Abordagens histórico-sociológicas da Educação no Brasil* (ofertada conjuntamente pela professora Eliza Bartolozzi e pelo professor Reginaldo Celio Sobrinho), ambas obrigatórias, sendo aquela exclusiva para alunos da linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos e esta, um componente comum a todos os alunos do curso de Mestrado em Educação.

Tive a oportunidade de escrever conjuntamente com a professora Lucyenne e com o professor Reginaldo um artigo intitulado “Da Biopolítica à Noopolítica: a verdade e a pós-verdade como vetores para modulação de formas de vidas surdas”, publicado em 2019 na *Revista Comunicações* da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Os operadores analíticos que utilizo neste trabalho são o foco de interesse, muito embora parte do conteúdo também será utilizado como interface com o tema da formação de TILSP.

Inicio pela governamentalidade como uma ferramenta analítica que abarca as duas tecnologias presentes no título do artigo supracitado, a saber, a biopolítica e a noopolítica. No *Vocabulário de Foucault*, Edgardo Castro descreve que “Foucault utiliza o termo ‘governamentalidade’ para referir-se ao objeto de estudo das maneiras de governar” (CASTRO, 2016, p. 190). Nesse livro, Castro pontua que

para o filósofo francês “a ‘governamentalidade’ diz respeito a um domínio marcado pela ‘análise de formas de racionalidade, de procedimentos técnicos, de formas de instrumentalização’ definido por ‘governamentalidade política’” (CASTRO, 2016, p. 191, grifos do autor).

Reproduzo uma citação presente no artigo em que Castro (2016) sintetiza que a governamentalidade se nutre e funciona a partir de três movimentadas numa multiplicidade composta por

(1) o conjunto construído pelas instituições, procedimentos, análises, reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma de exercício do poder que tem, por objetivo principal, a população; por forma central a economia política; e por instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança; (2) a tendência, a linha de força que, por um lado, no Ocidente, conduziu à preeminência desse tipo de poder que é o governo sobre todos os outros: a soberania, a disciplina, e que, por outro, permitiu o desenvolvimento de toda uma série de saberes; (3) O processo, ou melhor, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média converteu-se, durante os séculos XV e XVI, no Estado administrativo e finalmente no Estado *governamentalizado*. (CASTRO, 2016, p. 190-191, grifos do autor)

Com relação ao primeiro atributo descrito, nesta seção da pesquisa, busco delinear algumas condições que tornaram possível a invenção de TILSP no formato que hoje conhecemos. Argumento que TILSP são uma invenção do nosso tempo mesmo sabendo das inúmeras compreensões que essa afirmação pode gerar. Em síntese, a compreensão de invenção de TILSP, na qual me amparo, é uma paráfrase da surdez como invenção, que busco de Lopes (2011) em seu livro *Surdez e a Educação*. Para a autora, ao olhar a surdez como uma falta, “construímos culturalmente a surdez dentro de distintas narrativas associadas e produzidas no interior (mas não fechadas em si mesmo) de campos discursivos distintos” (LOPES, 2011, p. 7).

Aproximo essa forma de analisar a invenção da surdez com as verdades produzidas sobre, entre e com TILSP, numa complexa relação desses sujeitos na e com a sociedade em que emergem. Olhando por essas lentes, não tenho interesse em estipular uma data para o nascimento de TILSP ou sua origem. Também não é meu interesse analisar as conversas que produzimos como propriedade desse sujeito

sem levar em consideração a atmosfera sob a qual foram produzidas nem que atmosfera foi essa.

Digo isso, pois, para compreender as experiências produzidas na relação TILSP-Sociedade, “é necessário desistir de pensar em termos de substâncias isoladas únicas e começar a pensar em termos de relações e funções” (ELIAS, 1994, p. 22). Além disso, ao optar por não buscar a origem de TILSP, sigo na companhia de Alfredo Veiga-Neto (2003) operando com num mapeamento das ascendências, traduzidas em condições de possibilidade para a emergência da formação desses profissionais.

O autor conceitua a ascendência “[...] como uma investigação que não busca terrenos firmes, senão areias movediças, fragmentos, omissões e incoerências que haviam sido deixadas de fora pela história tradicional” (VEIGA-NETO, 2003, p. 71). Operar analiticamente, nesse sentido, significa descrever como a formação (especificamente de TILSP) foi interpretada “na história das muitas interpretações que nos são contadas e que nos têm sido impostas” (VEIGA-NETO, 2003, p. 71). Operar com vistas à desnaturalização das verdades produzidas acerca da formação (de TILSP), a partir das contingências em que se alocam, é um modo de caminhar no percurso analítico.

Com relação à emergência, Veiga-Neto (2003) descreve que, para Foucault, essa palavra é usada “para designar o ponto de surgimento no passado, cuidando para que não se coloque nesse passado, um conceito, uma ideia ou entendimento que é do presente” (VEIGA-NETO, 2003, p. 71-72). Com a emergência de TILSP como uma categoria profissional e a seu acoplamento ao conceito de formação, o procedimento analítico deste trabalho se inscreve na análise histórica das condições de possibilidade dos discursos que instituíram e ‘alojam’ tal objeto. Não se trata “de onde veio, mas *como/de que maneira e em que ponto* ele surge” (VEIGA-NETO, 2003, p. 72, grifos do autor).

Para pensar a formação de TILSP como matriz de experiência, opero com **subjetivação** como segunda ferramenta analítica. A noção de formação, a partir da sua interpretação histórica (ascendência), é tomada como produto fabricado e contingente, cuja inscrição tem como fundamento condições específicas (emergência) de um determinado tempo. Portanto, a subjetivação (de TILSP) é compreendida como

[...] o nome que se pode dar aos efeitos de composição e recomposição de forças, práticas e relações que se esforçam ou operam para transformar o ser humano em diversas formas de sujeito, que sejam capazes de se constituir em sujeitos de suas próprias práticas, bem como das práticas de outros sobre eles. (ROSE, 2011, p. 236-237).

O processo de subjetivação, que retomarei com mais afinco na terceira seção deste capítulo, produz tipos específicos de sujeitos (TILSP) que ora são correlatos à racionalidade produzida pelas verdades e técnicas de governo, ora forjam modos de existir e resistir para além dessa modulação. Cabe lembrar que não são processos que se dão de maneiras estanques, mas coexistindo entre os domínios constitutivos dos focos de experiência.

Fazendo um paralelo entre as teses que citei no capítulo anterior, enquanto a matriz de experiência opera a partir de práticas que implicam a “capacidade de o sujeito atuar sobre si mesmo, incorporando determinados comportamentos e atitudes, forjando modos de ser docente, a partir dos saberes objetivados” (OLIVEIRA, 2015, p. 20), o processo se desdobra na análise feita entre os professores de surdos cujas “verdades e saberes instituídos pelas práticas formativas tanto podem se tornar oraculares quanto estar associadas à experiência, ao processo, à subjetivação dos sujeitos que participam dela” (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 86).

Sobre as verdades ou os saberes objetivados, na produção da qual comentei usada como ensaio para operação teórico-metodológica para problematizar as verdades acerca da formação de TILSP, paralelamente podem ser compreendidas como vetores que operam para constituição de formas de vida surdas. Insisto em retomar o texto, pois, além das ferramentas que utilizamos nele, as análises endossam a discussão que aqui apresento. Nessa direção, caracterizadas pelo cuidado de

operar analiticamente, as conversas com TILSP, serão discutidas levando em consideração dois momentos que optei por registrar as datas: o primeiro momento que antecede o Decreto 5626/2005 e o segundo momento após a criação desse dispositivo legal. Na segunda parte deste capítulo argumentarei mais sobre isso.

Sendo a verdade um vetor de modulação priorizada nesta seção desdobrada, num duplo movimento, concomitantemente produz subjetividades específicas de um determinado tempo, ao mesmo tempo em que (não) impossibilita que outras formas de existência emergjam.

No primeiro momento contemplado pela verdade, TILSP são produzidos num cenário cujos atributos (não) se inscreviam em práticas reguladoras materializadas em leis, tampouco eram práticas institucionalizadas da forma que hoje conhecemos. Nesse contexto, chamo atenção para a relação espaço-tempo como crucial para que as técnicas de **governo** operem numa estrita relação entre a presença do corpo do indivíduo no interior de uma instituição específica (fábrica, prisão, escola, igreja, manicômio, universidade) e suas normativas de funcionamento. Chamarei, a partir de Foucault, de **sociedade disciplinar**, o movimento “que tem como enfoque o investimento massivo sobre a vida da população (e não do indivíduo)” (VIEIRA-MACHADO; SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 63).

Em seguida, a proliferação de discursos caracterizados, sobretudo, pela sua circulação no meio digital, se configura como um deslocamento, que para ser analisado, exige lentes/ferramentas outras que contemple a *matriz de funcionamento* do pensamento (DELEUZE & GUATTARI, 1997). A complexidade analítica desencadeada nessa conjuntura agrega as técnicas disciplinares e, dessa maneira, “deixa de ser restrita às instituições disciplinadoras e passa a ter o pensamento como *lócus* de empreendimento” (VIEIRA-MACHADO; SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 64). Nessa linha, atribuo com Deleuze (1990) a nomeação de **sociedade de controle** como diferenciação do tipo anterior.

As formas de controle, nesse tipo de sociedade, operam conjuntamente sobre o pensamento e modulam os comportamentos dos sujeitos. Argumento que, a partir de um conjunto de técnicas, tanto formas de vidas surdas como experiências de si em TILSP, são atravessadas pelas práticas disciplinares relacionadas às práticas contemporâneas da modulação de condutas e de pensamento. Como afirma o sociólogo e filósofo italiano Maurizio Lazzarato, “se as disciplinas moldavam os corpos constituindo hábitos principalmente na memória corporal, as sociedades de controle modulam os cérebros e constituem hábitos principalmente na memória espiritual” (LAZZARATO, 2006, p. 100).

Amparados em Lazzarato (2006), compreendemos que a modulação de formas de vidas surdas (e aqui estabeleço um paralelo com a formação de TILSP) circunscrita na sociedade de controle

[...] se constitui e é assegurada pelos (i) dispositivos de disciplina (fábricas, escolas, prisões, manicômios), (ii) a gestão da vida organizada pelo biopoder (políticas de saúde, estado de bem-estar etc.) e (iii) a modulação da memória e suas potências virtuais reguladas pela noopolítica (ondas hertzianas, constituição da opinião pública, da percepção e modos de pensamentos coletivos) (VIEIRA-MACHADO; SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 63).

Ao trabalhar com a díade formação-experiência como um caminho para TILSP, compreendo a experimentação como uma diretriz do pensamento. A experimentação, cujas compreensões são aqui apresentadas, foi uma das contribuições que a professora Dra. Julia Almeida apresentou a sua arguição na minha qualificação. Na ocasião, a sugestão foi que eu buscasse em Deleuze²⁴ definições sobre o termo para, então, fazer a relação com a formação. Ao buscar definições da noção de experimentação no livro *O que é filosofia*, cujos autores são Gilles Deleuze e Felix Guattari, também busquei pesquisas que tinham o conceito como tema de investigação. Assim, acessei no banco de teses e dissertações da

²⁴ Neste trabalho, não tenho como objetivo apontar diferenças entre os autores com os quais me oriento para produzir as análises que aqui apresento. Com Vinci (2014), compreendo que Foucault e Deleuze são “filósofos tão distantes entre si, mas que carregam certas similaridades, como, por exemplo, a proximidade com a filosofia de Nietzsche e certa vocação para a problematização de verdades” (MATOS, 2004; PETERS, 2001, *apud* VINCI, 2014).

CAPEs trabalhos que lidassem com esse tema e utilizei como termos de busca "Deleuze", "Experimentação" e "Formação".

Elegi, a partir dos títulos e, por vezes acessando os resumos, dos trabalhos produzidos no campo da educação que tinham como objetivo central analisar a emergência da noção de experimentação e como tal emergência tem sido utilizada nas investigações. Desse modo, optei por duas pesquisas oriundas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) nas quais o tema da experimentação foi analisado, sendo ambas de Christian Fernando Ribeiro Guimarães Vinci. O autor inicia sua investigação acerca da experimentação na dissertação de mestrado (2014), intitulada *Deleuze-Guattarrinianas: experimentações educacionais com o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1990-2013)*, e retoma na tese de doutorado (2019), *Lenta Voragem: experimentação e prudência com as pesquisas educacionais deleuzo-guattarianas*.

Conversar com TILSP, nesse sentido, aproxima-se da definição de experimentação desenvolvida por Deleuze, cuja característica se configura como uma *ocasião* e um *espaço de liberdade*, surgidos “quando uma tentativa qualquer que empreendemos se apodera de nós e instaura cada vez mais conexões, nos abre outras conexões” (DELEUZE, 2003, p. 104). Caracterizo os movimentos que forjam espaços de liberdade, como um parêntese que nos permite respirar e, assim, “cada respiro duraria um instante, fruto de uma circunstância fortuita e poderiam se esgotar na jogada seguinte” (VINCI, 2019, p. 20). Conversar com TILSP, então, significa “uma entrega ativa aos fluxos vitais, uma entrega capaz de permitir a emergência do impensável, bem como produzir uma sensibilidade outra” (VINCI, 2019, p. 25).

Na esteira dessas ferramentas, o ambiente epistemológico desta dissertação vai se instalando e sendo combinado por segmentações constitutivas de sujeitos. O percurso analítico, portanto, opera com/para/na compreensão dos campos visíveis e dizíveis evidenciados por mecanismos que, num mesmo movimento, determinam “o que é visível e o olho que vê, o sujeito e o objeto do olhar” (LARROSA, 1994, p. 61). Denominados por Larrosa (1998) como máquinas óticas, um regime de **visibilidade**

[...] abre o objeto ao olhar e abre, ao mesmo tempo, o olho que observa. Determina aquilo que se vê ou se faz ver, e o alguém que vê ou que faz ver. Por isso o sujeito é uma função da visibilidade, dos dispositivos que o fazem ver e orientam seu olhar. E esses são históricos e contingentes. (LARROSA, 1994, p. 61-62)

As formas de ver-se são contempladas nas conversas com TILSP, isto é, no ato de “ver-se a si próprio” na duplicidade “[d]o eu que se observa e o eu que se vê” (LARROSA, 1994, p. 62). Esse procedimento não se sustenta de maneira isolada, mas funciona como mecanismo racionalizado em autoconhecimento, auto-observação, e autovigilância acerca da formação, transformação e experiências de si. Nos três casos, “é o dispositivo que inclui um mecanismo ótico que a pessoa tem que fazer funcionar consigo mesma, aprendendo suas regras de uso legítimo, isto é, as formas corretas de ver-se” (LARROSA, 1994, p. 63).

No que tange à **dizibilidade**, TILSP são entendidos como “[...] sujeito de um discurso expressivo. A expressão seria algo assim como a externalização de estados e intenções internas ou subjetivas” (LARROSA, 1994, p. 64-65). Aqui o TILSP produzido (e que se produz) por/em/entre regimes de verdades de um determinado tempo forma e transforma a experiência de si. Em suma,

cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2006a. p. 32)

A conversa como metodologia é o modo pelo qual investigo os regimes de verdade constitutivos de TILSP, considerando-a, então, como catalisadora/potencializadora de observação e expressão das experiências de si. As verdades trazidas nas conversas com os TILSP, assim sendo, funcionam paralelamente com as análises que fizemos dos modos de vidas surdas na medida em que as noções usadas como ferramentas objetivavam problematizar como chegamos a ser o que somos.

Tanto para formas de vidas surdas quanto para formas de tornar-se TILSP, ocorre o entrecruzamento de governamentalidade para constituir experiências na correlação dos três domínios outrora citados. Ao exemplificar surdos e TILSP, não busco tomá-los como sujeitos constituintes para que, a partir deles, fosse possível “chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica”. (FOUCAULT, 1994, p. 147). Enquanto na sociedade disciplinar a composição dos processos de subjetivação, acima descritos, nutria-se por intermédio espaço-temporal, na contemporaneidade, TILSP (e surdos) são modulados (e se modulam) na relação entre

(i) dispositivos de disciplina (fábricas, escolas, prisões, manicômios), (ii) a gestão da vida organizada pelo bio-poder (políticas de saúde, estado de bem estar etc.) e (iii) a modulação da memória e suas potências virtuais reguladas pela noopolítica (ondas hertzianas, constituição da opinião pública, da percepção e modos de pensamentos coletivos) (VIEIRA-MACHADO; SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 71).

Nessa configuração social, os processos de subjetivação dos sujeitos (TILSP e surdos, na nossa comparação) não excluem os dispositivos constituintes disciplinadores, mas os acopla e os refina. Essa descontinuidade é validada por regimes de verdades específicos que também coexistem e são endereçadas aos corpos e aos pensamentos dos sujeitos.

3.1 LINHA I – O VISÍVEL E O ENUNCIADO: *WIE MAN WIRD WAS MAN IST* (COMO SE CHEGA A SER O QUE SE É)

Os estratos são formações históricas, positivities ou empiricidades. Camadas sedimentares, eles são feitos de coisas e palavras, de ver e de falar, de visível e dizível, de regiões de visibilidade e campos de legibilidade, de conteúdos e expressões. (DELEUZE, 2005, p. 57)

A partir da compreensão/inspiração nas/das palavras de Deleuze, me proponho a dialogar, nos estratos, com o duplo aspecto de constituição de um determinado saber – os saberes sobre a formação (de TILSP) – que operam como um regime de verdade e fabricam tipos específicos de quem nos tornarmos quem somos. Interessa-me, neste momento, evidenciar a constituição de saberes acerca de TILSP

como uma unidade de estrato, um vetor que incide sobre a (nossa) formação e se distribui sob diferentes limiares. Nesse movimento analítico, a formação de TILSP como objeto de interesse para produção de verdades constitui comportamentos, mentalidades, ideias e, concomitantemente, tornando-as possíveis.

Reforço que, juntamente com a noção de formação, a **experiência** será evidenciada ora para justaposição (formação-experiência), ora como operador analítico. Enquanto o primeiro uso se associa à noção de experimentação; no segundo, utilizarei a expressão matriz ou foco de experiência. Desse modo, a noção de experiência, enquanto operador analítico, para compreender, analisar e problematizar o processo de subjetivação de TILSP se aproxima dos argumentos de (VINCI, 2019) de pensar a pesquisa educacional em termos de experimentação. Esse movimento

[...] permitiria compreendê-la [a experiência] em termos de potência, levando em consideração apenas aquilo que ela é capaz de realizar ou de produzir ao se conectar com tantas outras coisas. Coisas que não se encontrariam em um deslumbrante alhures, ou em um futuro por vir, mas no trivial, aqui e agora. Passaríamos assim a concebê-la de modo imanente, abdicando de julgá-la por meio de parâmetros científicos transcendentais ou de valores universais. (VINCI, 2019, p. 46)

Ao tomar TILSP como sujeitos produzidos e que se produzem através de uma série de dispositivos na/pela modernidade, retomo um encaminhamento feito por Deleuze e Parnet (1998) quando consideram

a prudência com a qual devemos manejar essa linha, as precauções a serem tomadas para amolecê-la, suspendê-la, desviá-la, miná-la, testemunham um longo trabalho que não se faz apenas contra o Estado e os poderes, mas diretamente sobre si. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 111)

No texto intitulado *O que é um dispositivo*, Gilles Deleuze (1996) apresenta esse conceito-noção como potente catalizador para as análises realizadas por Foucault. Nesse texto, o autor compara o dispositivo como “uma meada, um conjunto multilinear, composto por linhas de natureza diferente” (DELEUZE, 1996, p. 155). Sendo uma meada, o dispositivo é composto por linhas (tramas) que “seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se

aproximam ora se afastam uma das outras” (DELEUZE, 1996, p. 155). O dispositivo é analisado por Foucault como máquinas de fazer ver e fazer falar. Começarei situando as duas primeiras dimensões de um dispositivo, que segundo Foucault,

[...] está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentados por eles. (FOUCAULT, 2006c, p. 246)

Em *Arqueologia do Saber* ([1969] 2008), o primeiro aspecto, ou a “curva de enunciação” (DELEUZE, 1996, p. 155), é descrito como um *corpus* determinado, que se diferencia de uma estrutura, “isto é, um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos” (FOUCAULT, 2008, p. 98). Para o filósofo, o enunciado é uma função de existência pertencente de maneira exclusiva ao signo, “e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles ‘fazem sentido’ ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem” (FOUCAULT, 2008, p. 98). Ao tomar os enunciados como funções de existência, podemos descrever como operam em “suas condições, nas regras que a controlam e no campo em que se realiza” (FOUCAULT, 2008, p. 98).

O segundo aspecto, o **visível**, é composto por “linhas de luz” formando figuras variáveis. Deleuze considera que “cada dispositivo tem seu regime de luz, uma maneira como cai a luz, se esbate e se propaga, distribuindo o visível e o invisível, fazendo com que nasça ou desapareça o objeto que sem ela não existe” (DELEUZE, 1996, p. 156). Desse modo, cada dispositivo possui um regime de luz e um regime de enunciado, portanto,

Há linhas de sedimentação, diz Foucault, mas também há linhas de “fissura”, de “fractura”. Desenredar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é construir um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, é o que ele chama de “trabalho de terreno”. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas; estas não se detêm apenas na composição de um dispositivo, mas atravessam-no, conduzem-no, do norte ao sul, de este a oeste, em diagonal. (DELEUZE, 1996, p. 156)

Deleuze (2005, p. 13) caracteriza Foucault como um “novo arquivista” ou “cartógrafo”. Para Deleuze há, no novo arquivista, uma diferenciação entre o modo analítico de operar, pois, enquanto os arquivistas anteriores estavam preocupados com a hierarquia vertical das proposições e a lateralidade das frases, Foucault anuncia que se ocupará dos enunciados, que, por sua vez, “são inseparáveis de uma lei e de um efeito de raridade” (DELEUZE, 2005, p. 14).

Ao tomar o “efeito de raridade” como uma transcrição da lógica de um determinado saber, a consequência gerada é de que não há necessidade de uma originalidade para ser produzido. Um enunciado, nesse caso, “representa uma emissão de singularidades, de pontos singulares que se distribuem num espaço correspondente” (DELEUZE, 2005, p. 15). Desse modo, tornam-se impertinentes questões como invenção, origem, fundamento, criação, produção, repetição e reprodução para proceder analiticamente. Assim,

não é necessário ser alguém para produzir um enunciado, e o enunciado não remete a nenhum cogito, nem a algum sujeito transcendental que o tornasse possível, nem sequer a um Eu que o pronunciasse pela primeira vez (ou o recomeçasse), nem Espírito do Tempo a conservá-lo, propagá-lo e recortá-lo. [...] Por isso substituí as noções de origem [...] o enunciado se conserva em si, em seu espaço e vive enquanto esse espaço durar ou for reconstituído (DELEUZE, 2005, p. 16).

Feitas essas supressões referentes ao modo de lidar com os enunciados, Deleuze observa que, para Foucault, “o que conta é a regularidade do enunciado” (DELEUZE, 2005, p. 16). Cada enunciado possui regras específicas de uma formação discursiva²⁵ que nos permite relacioná-lo a um sistema comum de pensamento que “deve dar conta da emergência simultânea ou sucessiva de conceitos dispersos, heterogêneos e mesmo incompatíveis” (MACHADO, 1981, p. 164).

²⁵ “No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva”. (FOUCAULT, 2009, p. 43).

Castro (2016) enfatiza que, em *Arqueologia do Saber* (2008), fica evidente o deslocamento conceitual percorrido por Foucault com relação à noção de episteme (*épistémè*). Embora seja a noção que define o campo de análise da arqueologia, a episteme não é a única maneira pela qual é possível operar analiticamente. Dado o interesse do filósofo pelo domínio do poder e da ética, “o conceito de episteme será substituído, como objeto de análise, pelo conceito de dispositivo e, finalmente, pelo conceito de prática” (CASTRO, 2016, p. 139).

Nesse sentido, este trabalho considera que, em termos gerais, a noção de prática engloba os conceitos de episteme e de dispositivo. Assim, nos aproximamos da noção de prática discursiva e de práticas não discursivas como campos de análise para a compreensão dos elementos constitutivos desta pesquisa, ou seja, a formação de TILSP.

A partir dessa breve descrição do deslocamento do conceito de dispositivo para episteme e, por mim, para a noção de práticas, retomo a formação (de TILSP) como conceito que emerge como uma verdade do nosso tempo. Conversar com TILSP, sem ter intenção de invalidar ou me opor às verdades verbalizadas em nossos encontros, foi um exercício que me atravessou a ponto de fazer uma revisita àquilo que eu vinha pensando sobre o que temos nomeado por formação. Mas questionar tal pensamento me requereu elaborar a pergunta iniciando por “como” ao invés de “o que”. Assim, reformulei o questionamento: *Como construímos (foi construída) a nomeação da formação de TILSP? O conceito de formação do sujeito moderno é associado aqui à noção de práticas discursivas. Ao estabelecer essa associação, tomo por precaução a necessidade de diferenciá-la:*

[...] com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada em um sistema de inferência; nem com a "competência" de um sujeito falante, quando constrói frases gramaticais. (FOUCAULT, 2008, p. 133)

Para além do sujeito que fala, a prática discursiva deve ser entendida como

um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT, 2008, p. 134)

Assim, a constituição da formação de TILSP não está fora dessa regra, mas emerge a partir dela.

A noção de prática,²⁶ embora seja de grande importância e utilizada de maneira capilarizada pelas obras de Foucault, “não encontramos nelas nenhuma exposição detalhada do conceito de prática; é necessário reconstruí-lo com bases em outras indicações” (CASTRO, 2016, p. 337). No texto *O que são as luzes*, podemos levar em consideração, para a compreensão do modo de operar com esse conceito de prática, a partir da maneira como, para Foucault, é concebida a Modernidade.

Mais adiante, argumento que a Modernidade, período cujo deslocamento para a compreensão do homem o coloca “no centro e como alfa e ômega do mundo” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 152), é determinada por um *ethos*, isto é, “uma maneira de pensar e de sentir, e também uma maneira de agir e de se conduzir que, ao mesmo tempo, marca um pertencimento e se apresenta como uma tarefa” (FOUCAULT, 2006, p. 568).

A Modernidade é vista, nesse sentido, mais como uma atitude que um período histórico e “tal atitude, segundo Foucault, deve traduzir-se em uma série de investigações ao mesmo tempo arqueológicas e genealógicas acerca das práticas que se constituem historicamente” (CASTRO, 2016, p. 337).

Para operar nas análises acerca da formação de TILSP como uma invenção moderna, foi necessário contemplar, na investigação, três entendimentos que se tornam imperativos. A primeira noção é a de **Homogeneidade**, que contempla “as formas de racionalidade que organizam as maneiras de fazer” (FOUCAULT, 2006b,

²⁶ Castro (2016) elenca alguns momentos em que Foucault utiliza o conceito de prática: “[...] Por exemplo, em *Histoire de la folie*, analisa a clausura ou asilo em termos de prática; e *Naissance de la clinique* é o estudo histórico da prática médico-clínica; *Surveiller et punir* analisa as práticas punitivas” (CASTRO, 2016, p. 337).

p. 576 *apud* CASTRO, 2016, p. 337). Além das formas de racionalidade que modulam tipos específicos de ações, temos a regularidade das práticas discursivas, as tecnologias e estratégias de liberdade “com a qual os sujeitos atuam nesse sistema de práticas” (CASTRO, 2016, p. 337).

Com relação às formas racionalizadas vistas, expressadas, narradas, julgadas por TILSP, corrobora Veiga-Neto (2003) quando considera que

essas homogeneidades são regularidades muito particulares, que formam uma rede única de necessidades *na, pela e sobre* a qual se engendram as percepções e os conhecimentos; os saberes, enfim. (VEIGA-NETO, 2003, p. 58, grifos do autor)

O segundo entendimento está relacionado à **Sistematicidade**. Para Foucault, é necessário considerar o domínio das práticas de maneira sistemática em consonância com os domínios descritos por ele que formam uma matriz ou foco de experiência, ou seja, o eixo do saber (práticas discursivas), do poder (as relações com os outros) e da ética (as relações do sujeito consigo mesmo) (CASTRO, 2016, p. 337).

Por fim, ao estudar as práticas, o terceiro entendimento, denominado por **Generalidade**, torna-se imperativo. Nesse ponto, cabe considerar a recorrência da produção meta-histórica “cuja permanência e variações haveria que reconstruir através da história” (CASTRO, 2016, p. 338). Para além das representações ou comportamentos, se faz necessário analisar as práticas como experiências. Nesse aspecto, “se entende por experiência a correlação, em uma cultura, entre domínios do saber, tipos de normatividade e formas de subjetivação” (FOUCAULT, 1998, p. 10). Esse procedimento metodológico é descrito em *História da Sexualidade* (1998) da seguinte forma:

Através de quais jogos de verdade o homem se dá seu ser próprio a pensar quando se percebe como louco, quando se olha como doente, quando reflete sobre si como ser vivo, ser falante e ser trabalhador, quando ele se julga e se pune enquanto criminoso? Através de quais jogos de verdade o ser humano se reconheceu como homem de desejo? (FOUCAULT, 1998, p. 10-11)

Nesse momento, Foucault, tendo as formas de experiência como foco de análise histórica, relaciona a noção de experiência em termos de pensamento. O pensamento é compreendido, portanto, como forma de ação:

[...] que instaura, em diferentes formas possíveis, o jogo do verdadeiro e do falso e que, por consequência, constitui o ser humano como sujeito de conhecimento; o que funda a aceitação ou rechaço da regra e constitui o ser humano como sujeito social ou jurídico; o que instaura a relação consigo mesmo e com os outros e constitui o ser humano como sujeito ético. (CASTRO, 2016, p. 338)

Desse modo, analisar a história das formas de experiência em termos de pensamento remete “a um rico e duro trabalho de multiplicação dos discursos ou, simplesmente, de complexificação do conhecimento” (FISCHER, 2001, p. 211). Entendemos, assim, que certas práticas não ultrapassaram ainda uma tradição produzida e difundida *ad nauseam* de forma a modular um tipo universal de sujeito e, conseqüentemente, permanecem se fazendo com a manutenção de uma fórmula capaz de fabricar matrizes compostas por formação de saberes normativos tanto na expressão do comportamento quanto nos modos de se constituir o sujeito.

A formação de TILSP, como forma de verdade racionalizada do nosso tempo, emerge, se nutre e se capilariza, dentre outras coisas, com o desenvolvimento dos Estudos da Tradução (ET) como campo disciplinar (VASCONCELLOS, 2010) e dos Estudos em Tradução e Interpretação em Língua de Sinais – ETILS (RODRIGUES; BEER, 2015). Compreendo que, ao ser nomeada como interesse/objeto de pesquisa, a formação de TILSP passa a existir de uma forma que se diferencia do período que antecede sua institucionalização.

Existe uma regularidade materializada nas pesquisas que abordam a formação de TILSP, que diz respeito ao início dos trabalhos endereçados para oportunizar a capacitação. Em suma, a aprendizagem em língua de sinais teve como precursoras as instituições religiosas que contavam com um público munido de diversos interesses, “Em geral, são pessoas interessadas, inicialmente, na catequese da pessoa surda que se empenham em aprender sinais” (SOUZA; ROSA, 2006, p. 311).

Nessas instituições, “o trabalho de evangelização direcionado aos surdos implicava na presença do ILS [TILSP] para realizar interpretações” (SANTOS, 2006, p. 47). Argumentos semelhantes são tecidos sobre o mesmo período em afirmações como “na maioria dos casos, eram familiares e amigos dos surdos ou religiosos preocupados em oferecer assistência a eles ou evangelizá-los” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 31).

A formação nesse contexto, embora fundamental para o momento em que ocorria, também é descrita pela ausência de investimento na formação de TILSP “compreendendo as questões linguísticas, culturais e éticas que a atividade de interpretar requer” (SANTOS, 2006, p. 48). A atuação, nesse sentido, era exercida por intérpretes que “eram práticos, sem nenhuma formação acadêmica” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 31).

A regularidade que relaciona TILSP como provenientes dos contextos religiosos também pode ser associado às resistências de sujeitos surdos produzidas “como movimento interno à própria ‘invenção surdez’ e ao próprio acontecimento do ‘tornar-se surdo’” (LOPES, 2007, p. 10, aspas da autora). A emergência da formação de (nós) TILSP, nesse sentido, se constituiu numa estrita relação das formas com as quais os surdos brasileiros potencializaram as experiências de si (a partir e) para além das verdades dominantes de seu tempo.

Não tenho interesse em argumentar que esse deslocamento na constituição de TILSP seja positivo ou negativo. Meu intuito é argumentar que essas práticas discursivas e não discursivas, como elementos puros, fornecem condições *a priori* sob as quais as ideias se formulam num momento e os comportamentos se manifestam. Desse modo, percebo que a formação de TILSP emerge sob “as condições positivas de um feixe complexo de relações” (FOUCAULT, 2008, p. 50).

Por fim, analisar as práticas significa deixar “que aflorem as contradições, as diferenças, inclusive os apagamentos, os esquecimentos, enfim, significa deixar

aflorar a heterogeneidade que subjaz a todo discurso” (FISCHER, 2001, p. 212) da constituição de sujeitos e, conseqüentemente, as práticas que constituem a formação do Tradutor e Intérprete de Libras-Português. Vejamos alguns excertos das conversas registradas por mim durante as sessões descritas anteriormente:

(TILSP-SP) Bom, quando eu comecei, lá na década de 90, jamais imaginaria que iria ser isso, eu não me reconhecia como intérprete, era aquela moça da igreja que de repente aprendeu um pouco melhor e mais rápido a língua de sinais. [...] Nós não tínhamos o reconhecimento enquanto categoria como tradutores e intérpretes e assim foi meu começo, comecei como muitos dos intérpretes do Brasil: um trabalho na igreja. Eu acredito que foi a formação em letras libras, em 2008, que colocou aquele conhecimento empírico, aquele fazer todo sentido de fazer em prática que as coisas começaram a se organizar mais academicamente na minha cabeça e mesmo em termo de categoria profissional.

(TILSP-PE) Atuo na área há três anos, mas meu primeiro contato faz cinco anos... e o que eu posso falar sobre formação de intérprete tradutora de libras? Pelo menos aqui na minha região, no meu estado, é ainda uma área bastante carente.

(TILSP-AC) [...] Eu sou intérprete há dezoito anos [...] mas, a nossa formação sempre chegou muito tarde, começamos na raça e na coragem e não temos formação, geralmente somos formados em pedagogia, letras, em todas as áreas, mas não existe, aqui no Acre, a formação.

(TILSP-RS) Também sou da turma de bacharelado, sou da turma de 2008 [...] eu creio que esse curso é um curso muito importante pelo fato de mostrar como tu vai se posicionar como profissional, que outros cursos não vão mostrar como você [deve] atuar, onde tu atua, qual tua postura, como tu faz [...] Ele tem falhas sim, óbvio, eu hoje analisando os demais cursos, sim o meu curso foi muito fraco, vejo que precisa mais formação nessa área, mais conhecimento sobre, mas acho que quem se tornar intérprete de libras, na minha opinião, deveria fazer esse curso, porque ali tu vai aprender, não que tu não saiba, mas tu já vai nomear coisas que tu já faz, no teu profissional no dia a dia.

(TILSP-PE) [...] a nossa formação é bastante falha e o muito que conseguimos é estar conversando com pessoas de fora [...] Buscar formação fora, cursos EAD fora, minha formação agora vai ser EAD, por videoaulas, através de webinário, e isso vem me fortalecendo e eu tinha essa frustração comigo por não ter uma formação, um conhecimento mais amplo.

(TILSP-BA) Moro em Salvador e trabalho com formação de TILSP há cinco anos. A realidade dos alunos é não ter o bacharelado no Estado. A maioria mora em cidades distantes da capital e perguntam-se constantemente: “Só posso ser TILS reconhecido se tiver um bacharelado? Não há outro tipo de formação que me capacite para isso? Não há outro tipo de formação que me dê autonomia para que eu seja um bom profissional? Sabemos que isso ocorre muito na área de tradução de línguas orais. Muitos tradutores não têm formações específicas, mas eles têm formações complementares e a prática que desenvolvem juntamente com a língua faz com que eles sejam reconhecidos. Por que não observar isso para a área da Libras? Eu luto

muito pela questão do bacharelado. É um desejo meu fazer o bacharelado. Quando vou fazer? Não sei. Enquanto isso eu luto pelas formações mínimas

Os recortes que apresentei são alguns dos exemplos narrados nos encontros com TILSP. Longe de me colocar como porta-voz, assumo que a seleção dos recortes aqui apresentados é um modo de evidenciar como (nós) TILSP, bem como qualquer sujeito desse tempo, gostaria de reiterar como nos aproximamos na forma que vemos, (nos) expressamos, narramos, julgamos e dominamos as concepções que (re)produzimos. A formação (de TILSP) é a concepção, que nesta seção, tem primazia.

A formação de TILSP, descrita em nossas conversas, não tinha um parâmetro, determinado por nós, quando iniciávamos os encontros. Para ser mais específico, percebi que os argumentos que eu apresentava (no início dessa pesquisa) como determinantes para que TILSP fossem legitimados como formados, estavam muito mais próximos do que distantes daquelas narrativas produzidas nos nossos encontros.

Partindo dos registros que antecedem a institucionalização de TILSP, o contexto religioso é evidenciado como *locus* de circulação e atuação iniciados por volta dos anos 1980 (QUADROS, 2004, p. 14; SANTOS, 2006, p. 48). Nesse período, TILSP “percebendo a carência de formação da categoria, começaram a mobilizar-se em busca de organização profissional” (SANTOS, 2006, p. 48).

Retomo as teses de Vieira-Machado (2012) e Oliveira (2015) para exemplificar e aproximar como as práticas que constituem modos de pensar sobre a formação de TILSP, de professores (de surdos e/ou alunos pibidianos, sujeitos de pesquisa citados, respectivamente, nessas pesquisas) são construídas e consumidas numa matriz que funciona como vetor de experiências.

Aqui retomo Veiga-Neto e Fischer (2004) para afirmar que, muito embora eu me posicionasse como detentor da verdade (que eu reproduzia acreditando ser original

e revolucionária) sobre formação de TILSP, a caminhada na produção desta pesquisa me possibilitou revisitar o que eu pensava e como eu pensava. Além disso, compreendo que os posicionamentos de (nós) TILSP, acerca da formação, são similares à compreensão aos usos de Foucault definidos como

[...] todas as formas, internas e externas, de sinalizar, de deixar as coisas serem ditas. Ou, então, o fato de que as coisas podem ser ditas, mas não são ouvidas, não são escutadas quando ditas fora de uma ordem. Ou tu te colocas na ordem, ou tu não és escutada. (VEIGA-NETO; FISCHER, 2004, 16)

Falando especificamente de TILSP, sua figura institucionalizada teve, no contexto que a antecede, um terreno fértil que possibilitou sua emergência. Essa afirmação, que aqui registro, se deve ao efervescente cenário acadêmico cujas pautas se centram na área dos estudos que envolvam a tradução de línguas orais como objeto de interesse.

Destarte, conduzo os argumentos acerca da formação fazendo um paralelo àquilo que eu concebia como TILSP formado e uma memória que merece destaque. O campo ETILS (citado, brevemente, acima) tem se expandido “como uma vertente específica ao trazer as implicações da modalidade gesto-visual [...] ampliando e diversificando suas possibilidades de análise e reflexão” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 23).

Um dos desdobramentos desse deslocamento se deu nas percepções de TILSP sobre si, evidenciadas quando “estes passam a questionar seus fazeres, buscando a profissionalização, muito marcada nos discursos da cientificidade da área, de uma neutralidade positivista que surge para consolidar, a princípio, pelo assistencialismo (MARTINS, 2013, p. 134).

Os argumentos apresentados pelos autores contam e vinculam o ETILS como componente aos campos disciplinares dos ET e EI com um *corpus* de análise, composto por revistas/editoras de grande prestígio na área dos ET, cujos autores mencionam com frequência o fato de que “a interpretação envolvendo línguas de sinais ganha cada vez mais visibilidade e logra espaço em meio às produções de

grandes teóricos, principalmente, do campo dos EI”. Para citar alguns exemplos, Rodrigues e Beer (2015) selecionaram as menções à interpretação, segundo eles, “para a visibilidade da interpretação de línguas de sinais entre os teóricos dos EI e, até mesmo, dos teóricos dos ET” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 25).

Sobre a filiação, reconhecimento e expansão do ETILS, considero como um movimento primordial para (nós) TILSP brasileiros. Ainda que a constituição do ETILS como um campo disciplinar seja algo que, sobretudo no Brasil, seja uma grande conquista, não podemos deixar de revisitar as condições que possibilitaram seu surgimento e os desdobramentos produzidos relacionados à formação de TILSP.

Essas condições estão presentes em pesquisas sobre formação de (nós) TILSP, cujas análises são caras e compõem o arsenal de verdades (científicas) da (nossa) área operando como vetores constituintes de uma descontinuidade definida como “o amadurecimento e a afirmação de um campo disciplinar específico, o qual claramente delinea o que vêm a ser os ETILS no Brasil” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 33).

As compreensões que eu tive/tenho acerca da formação de TILSP sofreram, conforme já mencionei, rupturas e deslocamentos fundamentais no transcorrer do mestrado. Mesmo correndo o risco de escrever de forma prolixa e/ou repetitiva, ponto que quando comecei a ler e (do meu modo) a compreender Foucault no Giples, a ascensão, a filiação da Libras, era minha bandeira e não importava o que cada conquista/perda produziria.

Esse modo de compreensão que tive, inicialmente, das discussões no/com o Giples, serviu/serve para repensar e analisar como (nós) TILSP (re)produzimos verdades em nome de uma pauta/bandeira de militância, mas só priorizamos a oposição entre o que desejamos/reivindicamos sem (muitas vezes) questionar nossas próprias pautas. Com Foucault, compreendo o questionar como ação necessária àquilo que pensamos e estabelecemos, mesmo que estejamos munidos de argumentos

científicos como (única) ferramenta para justificar e legitimar como produto de uma exatidão científica inquestionável.

A modernidade traz consigo uma ideia que se desloca entre a formação da tradição e a tradição da formação. Produzida na/pela linguagem, assim como qualquer objeto/fenômeno de pesquisa na/da modernidade, a ideia de formação (de TILSP) emerge em condições específicas que, citando e retomando alguns exemplos: se valem do parâmetro transcendente platônico “segundo a[s] qua[is] viveríamos num mundo sensível comandado por um mundo inteligível” (VEIGA-NETO, FISCHER, 2004, p. 22). A modernidade é fundamentada, caracterizada e disseminada como substituta dos valores medievais mesmo que tenha em seu cerne “um conjunto de saberes laicos, mas de acento fortemente transcendente e fundacionalista” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010). E assim como a história em que nossa civilização foi construída, na compreensão de Nietzsche comentada por Mosé (2009), “nossa civilização é vítima de uma interpretação do mundo, que acredita, entre outras coisas, que o pensamento (a ideia) é superior ao corpo”. Ao relacionar a ideia traduzida na/pela linguagem (modernidade), ou na relação céu/inferno (idade média), ambas são como reprodução da lógica socrático-platônica (luz x escuridão no *Mito da caverna*).

Ao retomar os autores citados no parágrafo acima, busco estabelecer uma relação com a invenção e com a emergência de (nós-TILSP) – como sujeitos modernos – e, portanto, constituintes de uma sociedade que concebe o mundo (a formação de nós-TILSP) não apenas pelo que a gente vive, mas também pelo que a gente produz de formas potentes e criativas nas/com as práticas cotidianas.

A modernidade, vista como uma “atitude” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010), prescreve “outro mundo, determinado pela ideia/pensamento e traduzido pela/na linguagem” (MOSÉ, 2009), cujos atributos, validados pela ciência, são tomados como verdades absolutas. A relação que registro aqui é a de que a formação de (nós) TILSP emerge e se expande num dado contexto de sociedade, organizada com/por práticas que,

conforme descrevi anteriormente, necessitam ser entendidas por meio de três domínios que agora retomo, relaciono e exemplifico.

Os domínios que operam através de práticas são circunscritos e caracterizados como (transcrição da lógica de um determinado saber) um efeito de raridade que possibilita a formação de (nós) TILSP como constituinte de uma regularidade discursiva triplamente composta. Seguindo essa rota de análise, a formação de (nós) TILSP possui, conjuntamente, elementos que emergem triplamente em domínios que retomo a seguir.

O primeiro, nomeado pela **homogeneidade**, é forjado pela coexistência de formas de racionalidade-saberes-verdades que organizam e, de maneira paradoxal, dão/deixam condições para as maneiras de fazer/resistir. Aproximo os registros que (nós) TILSP produzimos nas conversas com essa teorização da matriz de experiência e chamo atenção para a primeira dimensão (ser-saber), cujo problema é norteado pelo seguinte questionamento sugerido por Deleuze (2005): “que posso [eu-nós-TILSP] saber?” (VEIGA-NETO, 2003, p. 43, adaptado). Prossegurei com os outros domínios antes de trazer recortes das conversas, haja vista que, caso o separasse, correria o risco de analisá-lo como não relacionado aos outros.

A **sistematicidade** caracteriza o segundo domínio que privilegio na discussão da segunda seção do presente capítulo. Ainda assim, não posso deixar de mencioná-la, pois a matriz de experiência opera, em sua lógica de funcionamento, quando acionada pelas condições que possibilitam sua existência. A formação de (nós) TILSP, como uma invenção do nosso tempo, se aloca (e se reinventa) num contexto/cenário específicos.

Exemplificarei, mais adiantes, que (nós) TILSP, assim como as formas de vida surdas (WITCHES; LOPES 2018), suas discontinuidades são **hipervalorizadas** distintivamente por normas e/ou “pelo Estado” (VIEIRA, 2016). A formação de professores de surdos (VIEIRA-MACHADO, 2012) e a docência produzida entre

alunos pibidianos (OLIVEIRA, 2015) são práticas que são produzidas como desdobramentos da/na história.

Os exemplos citados acima só podem ser analisados como experiências de/com (nós) TILSP sem reduzi-las a representações ou normativas. A formação de TILSP, como invenção do nosso tempo, é compreendida em sua correlação a uma cultura da qual se aloca. Esse movimento, nomeado como **Generalidade**, é descrito como crucial nas experimentações com/as/sob quais “temos que aprender a pensar de outra forma, para, então, talvez bem mais tarde, alcançar ainda mais: sentir de outra forma” (NIETZSCHE, 2008, p. 75, *apud* VINCI, 2019, p. 26).

Dito isto, retomo com produções científicas sobre a formação TILSP que, ao sofrer deslocamentos “entre 1980 e 2002, a atividade dos intérpretes de línguas de sinais, por estar diretamente atrelada ao fortalecimento dos movimentos surdos, ganhou novos significados” (RODRIGUES, 2019, p. 152).

As constituições dos profissionais de TILSP, conforme a descrição de Quadros (2004), “foram sendo valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando o seu exercício de cidadania” (QUADROS, 2004, p.13). A autora complementa que

a participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais. Outro elemento fundamental neste processo é o reconhecimento da língua de sinais em cada país. (QUADROS, 2004, p. 13)

As produções supracitadas, embora distantes temporalmente, são modos de nomear a formação de TILSP dentro do bojo científico e, portanto, se apresenta como uma verdade num lugar de poder. A discussão acerca da formação de TILSP, nessas pesquisas, têm em comum descrever e evidenciar a necessidade de uma formação que seja fundamentada no/pelo campo disciplinar dos Estudos da Tradução e dos Estudos da Interpretação. Nesse movimento, o

[...] reconhecimento, por parte dos teóricos dessas áreas, evidencia a inegável afirmação e ascensão das pesquisas envolvendo a tradução e a

interpretação em línguas de sinais e desafia, cada vez mais, os novos pesquisadores a encaminharem suas investigações sobre a tradução e sobre a interpretação de línguas de sinais com base nos conhecimentos já produzidos por esses campos disciplinares. (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 23)

O desejo evidente na afirmação da formação de TILSP, afiliada aos campos dos ET e EI, se configura como uma importante marca para (nós) profissionais. Essa aproximação, constituída na correlação entre sujeitos/movimentos surdos e TILSP, produziram formas de ser compostas por múltiplas identidades inscritas em marcadores culturais desses sujeitos.

Em suma, três marcadores foram escolhidos como tópicos evidenciados em/por TILSP, são eles: “a questão do assistencialismo, do voluntariado e da religião; a formação e a profissionalização dos ILS e o trânsito nessas múltiplas identidades” (SANTOS, 2006, p.108). A formação/profissionalização de TILSP é o tópico pelo qual me interesso para desenvolver argumentos e relações com a teorização do presente trabalho.

A formação (de TILSP) emerge como uma necessidade desdobrada em práticas que incidem e se inscrevem num regime de verdade que opera na fabricação de modos de constituição, ou, para dizer de outro modo, utilizo, neste trabalho, a compreensão da Modernidade como um *ethos*, uma atitude.

Castro (2016) caracteriza o verbete *ethos* como “um modo de ser sujeito que se traduz em seus costumes, seu aspecto, sua maneira de caminhar, a calma com que se enfrenta os acontecimentos da vida” (CASTRO, 2016, p. 154). A atitude de Modernidade é caracterizada por Foucault tanto como positiva quanto como negativa.

Por um lado, ao abordar negativamente a questão da Modernidade, Foucault não tem por objetivo colocá-la em termos de uma alternativa simplista de aceitação ou

rechaço (CASTRO, 2016, p. 154) da *Aufklärung*.²⁷ O filósofo nos orienta a partir da concepção de sujeitos historicamente determinados para, então, fazer uma análise de nós mesmos. Por outro lado, abordar positivamente a Modernidade é posicionar-se de maneira crítica ao postulado kantiano que atribui ao conhecimento os limites que não deviam ser superados; “a ontologia do presente, no entanto, é uma crítica que adota a forma prática de superação possível do limite” (CASTRO, 2016, p. 154).

Na medida em que eu conversava com TILSP e registrava suas percepções e julgamentos acerca da compreensão que tinham sobre formação similar àquela que descrevi, a formação de (nós) TILSP ia se definindo como verdade através de condições conjuntas aos processos que a estabelecia.

Se as verdades produzidas cientificamente sobre TILSP, quando associadas aos ET e EI, configuram-se como um “amadurecimento e a afirmação de um campo disciplinar específico” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 33), a partir daí, então, inauguram modos de investigação que “tanto no contexto nacional como no internacional, passam cada vez mais a utilizar autores dos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação”. (SANTOS, 2013, p. 291). Os recortes abaixo parecem se aproximar desse movimento que rompe com o entendimento, cujos atributos são (re)produzidos por (nós) TILSP.

(TILSP-GO) [...] Eu estou na área já tem sete anos [...] quando eu comecei, eu não me via como intérprete em momento algum. Quando eu passei na banca que a gente tem e fui atuar como intérprete nas escolas, foi aí que comecei realmente me ver como intérprete, porque eu vi que era um outro grupo, que a gente já começou a conversar e tudo mais, foi depois que eu entrei na faculdade de letras libras daqui da UFG [que] passei a nomear as coisas que a gente faz, porque antes, como intérprete, eu sabia de algumas coisas, só que antes de fazer a faculdade (o bacharelado) não sabia que tudo tinha um nome específico que a gente já fazia.

²⁷ Foucault alerta que, “ainda que a *Aufklärung* tenha constituído uma fase muito importante de nossa história e do desenvolvimento da tecnologia política, creio que é necessário remontar muito mais atrás, se se quer compreender por quais mecanismos encontramos-nos prisioneiros dentro de nossa própria história” (FOUCAULT, 2006a, p. 226).

(TILSP-RS) [...] trabalho como tradutora e intérprete na Universidade Federal atualmente. O meu primeiro curso foi um pouco diferente, o pessoal já tinha me colocado, porque eu conheci a língua de sinais, comecei na graduação e depois eu fui ser intérprete, conheci a libras, conheci disciplina básica, depois fui procurar cursos na área e acabei me tornando intérprete na área, meio que por acaso. A professora surda que disse: “Você é intérprete!”, e eu disse: “não, eu não vou”, e no momento que me senti intérprete foi exatamente quando eu comecei não só me relacionar com a comunidade surda, porque eu achava estaria só ajudando... [foi] a partir de [quando] eu conheci outros intérpretes, então me senti intérprete, quando eu conheci outros intérpretes, quando eu passei a ver outras pessoas que atuam, essa relação que se estabelece, pelo menos pra nós, entre os intérpretes buscando apoio, ali foi quando passei a dar conta do que eu estava me tornando.

Na maioria dos encontros, pude contar com a participação da minha orientadora, que contribuía de maneira significativa para conduzir ou, conforme dito por ela, “apimentar os encontros”. Cada encontro se movimentava de maneira única e, nos recortes aqui apresentados, a formação estava condicionada ao curso de Letras-Libras. Reproduzo um dos momentos:

(LUCYENNE) É que, às vezes, a fala do outro nos ajuda muito a pensar a nossa. Com relação à fala do TILSP-GO, eu achei muito interessante quando diz assim: “ah sabia Libras, mas há três anos sou oficialmente sou intérprete”. É uma frase muito legal pra pensar aquela coisa do “quando eu nasço intérprete?”, “em que momento eu nasci intérprete, falando de mim eu mesmo sendo filha de surdos interpretando a vida inteira e alguns momentos da minha vida?”, “eu sou isso, eu sou intérprete, eu conseguia me identificar” [...] pegando um traço de falas, a TILSP-SP falou “ah eu era uma adolescente que falava libras na igreja” e tem aqueles momentos que falou assim “eu sou intérprete”. O TILSP-GO e a TILSP-PE também. É muito interessante, porque: o que a gente tem que perceber? que momento é esse?

Ao “apimentar a conversa” desse (e outros) encontro(s), as formas pelas quais (nós) TILSP vemos, expressamos, narramos, julgamos e dominamos as compreensões acerca da formação foram retomadas e revisitadas. Vejamos algumas delas:

(TILSP-SP) Em relação à fala da professora Lucyenne, “mas eu não sou, não fiz o bacharelado, mas eu já atuo na formação no bacharelado”. É essa fala que ela mobiliza a gente, que provoca a gente, são realmente preciosas no sentido de “Não tinha nenhum bacharel quando esse curso veio” e hoje vemos como essa trans/ multidisciplinaridade formou esses bacharéis e hoje os professores, colegas intérpretes que começaram a carreira na interpretação e hoje são professores em estaduais e federais, também eles vêm de um histórico de formação e como isso é multi, como isso é trans, como isso tem vários atravessamentos que são constitutivos nossos, então isso também é uma marca nossa.

(TILSP-AC) [...] então o que a professora Lucyenne colocou, eu gostaria de reintegrar que sou intérprete há muitos anos, mas não sei se consigo dizer que sou intérprete, porque não tenho uma graduação. O interessante seria um bacharel, então eu sou intérprete, mas tenho pedagogia.

(TILSP-RS) Agora da segunda questão do intérprete que quero ser, tem muita discussão sobre essa questão do bacharel, minha formação não é de bacharel, eu tenho muita vontade de fazer embora eu sei tem discussões que digo que não é só isso que te constitui como intérprete, que tem outras dimensões que estão aí e que a gente aprende muita coisa com as pessoas que são do bacharel que trabalham contigo, elas te dão muito *feedback*, elas falam sobre a localização, apontar, colocar as coisas no lugar. A minha formação é em pedagogia, e daí eu fiz outras formações no decorrer do processo, no mestrado na área de educação, doutorado na área de educação, mas pretendo terminar o doutorado e fazer o bacharel, mesmo que seja pra dizer, “olha não acrescentou em nada!”, mas eu preciso viver o que as pessoas dizem que é... o que as pessoas dizem que funciona.

(TILSP-GO) Então, só na questão do que a Lucyenne disse sobre a questão do que formação que é faz sentido para nós, e foi muito isso que eu vi no bacharel referente a outros colegas também, é para a formação, porque, às vezes, muita coisa não fazia sentido para alguns, o primeiro contato foi através do curso de graduação, porque tem gente que cai lá de paraquedas, outros que estão ali porque foi o que a nota deu, então essa questão do que faz sentido para nós na formação de intérprete é aquilo que nos marca, porque quando faz mais sentido para você, você assimila melhor com o que tem que passar e o que tem que fazer, e, às vezes, por exemplo, em sala de aula, eu aprendi coisas que para mim não faziam sentido, mas, às vezes, eu ia lá no *Youtube* ou lia um texto de algum autor e fazia mais sentido do que eu aprendi em sala de aula, então essa questão da formação que faz sentido para nós pode ser buscada em vários lugares, como no *Youtube*. E é o [que] realmente nos ajuda na prática, porque é [n]aquilo que você está atuando, e, como intérprete, você lembra do que faz sentido para você e como te marcou e faz uso disso de uma forma mais ética para fazer outras coisas melhores.

Retomo agora a aula proferida por Foucault em 5 de janeiro de 1983, cujo tema central tem como foco as questões de método a partir do estudo do texto de Kant: *O que é o esclarecimento*. Nessa aula, Foucault analisa as condições de publicação das produções elaboradas por Kant para problematizar sobre a liberdade de consciência a partir do encontro da *Aufklärung* cristã com a *Hascalá* judaica (FOUCAULT, 2010).

A formação de (nós) TILSP, como uma prática discursiva, tem como ponto de partida o texto supracitado em interface ao texto de Kant *O que são as luzes*, de 1984. Embora tenham se passado duzentos anos após a publicação do texto do

filósofo alemão, existem considerações valiosas trazidas por Foucault no que diz respeito à saída da condição de minoridade associada ao encontro com as luzes.

Nesse percurso investigativo, considero (nós) TILSP como uma invenção do nosso tempo a partir de condições que possibilitaram a emergência e a captura, estabelecendo e sendo estabelecida por (nós) TILSP através de características inscritas no contexto social vigente. Desse modo, a ideia que (nós) TILSP imprime, deseja e (re)produz sobre formação é correlata àquela vigente como norma, qual seja, uma formação herdeira dos padrões iluministas de razão.

Com isso, reitero que não tenho pretensões em dizer que a formação de (nós) TILSP deveria ser melhor do que tem sido narrada e desejada. Também não tenho interesse em, nem poderia, invalidar aquilo que vem sendo produzido como verdade sobre o tema.

O que me interessa, neste momento, é olhar para a formação de (nós) TILSP como uma verdade do nosso tempo. Ao ser materializada, dentre outras formas, em pesquisas como objeto de interesse, se inscreve numa matriz de pensamento e, desse modo, produz formas hegemônicas de ser TILSP como modelos tomados como determinações, os quais nem sempre são questionados.

Na grande maioria dos discursos enunciados, está a pouca ou recente familiaridade teórica, tanto dos pesquisadores sobre TILSP como os conceitos da área dos Estudos da Tradução, quanto dos pesquisadores em estudos da tradução com pesquisas em TILS [TILSP]. Fazer circular esses saberes produzidos na pesquisa sobre TILSP pode minimizar a distância existente entre pesquisadores dessa subárea e os demais estudiosos dos estudos da tradução de diferentes vertentes (SANTOS, 2013).

O próprio conceito de formação, como uma palavra de ordem, possui contingências em sua constituição. Para (nós) TILSP, conceber a formação, como uma forma de sair de um lugar menor/escuro e ir em direção a um lugar maior/iluminado, se

configura como um deslocamento que aqui me proponho investigar. Nessa empreitada, tomo Larrosa (2009, 2017) como interlocutor a fim de estabelecer conexões entre a constituição do conceito de formação como constituição de uma autoconsciência e, portanto, exercitada como prática de liberdade.

Faço esse exercício como recuo histórico que me possibilitou compreender a condição de maioridade, anunciada por Kant, o que ecoou numa multiplicidade discursiva forjada na modernidade seguindo certa homogeneidade em forma de racionalidade, bem como uma sistematicidade que, em consonância com o domínio das práticas, fabricaram matrizes (de saberes, comportamentos e condução de si) e, por fim, a generalidade constituída no interior da nossa da cultura, o que tornou possível pensarmos de uma determinada maneira acerca da formação.

Deixo aqui o registro, corroborando com Veiga-Neto e Lopes (2010), que, para se constituir como sujeito moderno, o deslocamento do enfoque da transcendência para a imanência implica o renascimento do homem. Nessa modernidade, as metanarrativas encontraram terreno fértil para a pulverização de uma articulação entre o laicismo da transcendência religiosa medieval que incide em diversos campos, inclusive no pedagógico, e que “se firma e se dissemina como um conjunto de saberes laicos, mas de acento fortemente transcendente e fundacionalista” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 153). É através de três principais *topoi* constitutivos que tornam possível a constituição do pensamento educacional moderno, em que me baseio aqui, são eles: “o antiescolasticismo, a celebração do humano e a busca de elementos da Antiguidade Clássica” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 153).

Para responder ao questionamento: *O que é o esclarecimento (Aufklärung)?*, Kant coloca no sujeito a responsabilidade pela incapacidade de “servir-se de si mesmo sem a direção de outrem” (KANT, 1988, p. 9). Logo no início do texto, o autor discorre sobre os elementos que compõem o sujeito menor e contribuem para sua manutenção nesse estado de menoridade. E, para citar algumas das adjetivações como a preguiça, a covardia, a comodidade, isto é, são exemplos que o filósofo traz para descrever o homem em seu estado de menoridade.

Os argumentos desenvolvidos por Kant demonstram que, embora exista uma série de variáveis que limitam a passagem para a maioria, o homem consegue sair de uma condição menor, haja vista que “este perigo na verdade não é tão grande, pois aprenderiam muito bem a andar finalmente, depois de algumas quedas” (KANT, 1988, p. 9). O esclarecimento kantiano está, então, diretamente ligado à ideia de liberdade, ou seja, aquela liberdade que tem como meta fazer um uso público de sua razão em todas as questões.

O conceito de público chama atenção de Foucault. Ao analisar tanto a revista quanto a data em que foi publicado o texto de Kant, é o endereçamento e circulação dessa mesma revista para um grupo específico de sujeitos que mais chama atenção do nosso pensador. Nesse ponto, Foucault descreve o público como uma realidade “instituída e desenhada pela própria existência de instituições como as sociedades científicas, como as academias, como as revistas, e o que circula nesse âmbito” (FOUCAULT, 2010, p. 10).

O segundo ponto observado por Foucault, que também diz respeito ao local e data da publicação, é o fato de que, nessa mesma revista, havia sido publicado outro texto que abordava a mesma temática do *Aufklärung*. Nesse texto, escrito por Mendelssohn, filósofo judeu associado ao Iluminismo e que, assim como Kant, coloca-se a

necessidade de uma liberdade absoluta, não só de consciência, mas de expressão em relação a tudo o que poderia ser um exercício da religião, considerado como um exercício necessariamente privado (FOUCAULT, 2010, p. 10).

Prosseguindo com a análise, Foucault apresenta recorte de uma carta de Kant endereçada a Mendelssohn, cujo conteúdo era um elogio daquele com relação à maneira pela qual este desenvolveu seus argumentos em torno da liberdade de consciência. Kant ressaltou que:

Essa atitude do pensamento judaico em relação à religião judaica, em todo caso essa atitude do pensamento de um judeu em relação à sua própria

religião, deve servir [...] [como] atitude que todo cristão deveria ter em relação à sua própria religião. (FOUCAULT, 2010, p. 12)

Esse segundo ponto está diretamente ligado ao terceiro detalhe analisado por Foucault, ou seja, a questão do presente como acontecimento filosófico. Em primeiro lugar, Foucault descreve que, ao formular uma resposta para a questão do *Aufklärung*, Kant busca reconhecer, decifrar e distinguir a determinação do esclarecimento como elemento de análise.

Ainda esse mesmo segundo ponto observado, “na questão e na resposta que Kant procura lhe dar, de mostrar [...] que esse elemento é o portador ou a expressão de um processo, de um processo que concebe ao pensamento, ao conhecimento, à filosofia” (FOUCAULT, 2010, p. 13). O último ponto observado é que, além de mostrar como ele está imbricado nesse processo, Kant, “como estudioso ou filósofo ou pensador, [tem] certo papel a desempenhar nesse processo em que será, portanto, ao mesmo tempo elemento e ator” (FOUCAULT, 2010, p. 13). Como explica o autor:

Muitas coisas em nossa experiência nos convencem de que o acontecimento histórico da *Aufklärung* não nos tornou maiores; e que nós não o somos ainda. Entretanto, parece-me que se pode dar um sentido a esta interrogação crítica sobre o presente e sobre nós mesmos formulada por Kant ao refletir sobre a *Aufklärung*. Parece-me que esta é, inclusive, uma maneira de filosofar [...]. É preciso considerar a ontologia crítica de nós mesmos não certamente como uma teoria, uma doutrina, nem mesmo um corpo permanente de saber que se acumula; é preciso concebê-la como uma atitude, um éthos, uma via filosófica em que a crítica do que nós somos é simultaneamente análise histórica dos limites que nos são colocados e prova de sua ultrapassagem possível. (FOUCAULT, 2008, p. 351)

Larrosa (2009) traz uma série de considerações²⁸ sobre a questão da liberdade, e da libertação da liberdade. Ao fazer uma análise do que Kant denomina como *Aufklärung*, o autor considera que a emancipação seja a herança deixada por esse conto e “a partir da perspectiva dessa configuração de ideias e ideias, em cujas ruínas ainda vivemos e que podemos chamar de ‘modernidade’” (LARROSA, 2009, p. 72).

²⁸ O autor nomeia de contos ou relatos os excertos analisados sobre a noção de formação relacionada à liberdade correlata a uma estética da existência (LARROSA, 2009).

Dialogando com o *topoi* de constituição da modernidade descrito por Veiga-Neto e Lopes (2010) e o terceiro aspecto apontado por Foucault (2010) no relato de Kant, entra em cena o Homem, a Humanidade, como personagem do seu relato no momento de liquidação do Antigo Regime, ao mesmo tempo em que se assiste ao advento da ciência moderna positiva e o desmoronamento das imagens religiosas do mundo. Nesse aspecto, é de comum uso, em Kant, as palavras homem, razão e história como vetores para alcançar o *Aufklärung*.

Antecipo que experimentar, como exercício daquilo sobre o que pensamos, se configura como um movimento que possibilita “a emergência do impensável bem como produzir uma sensibilidade outra” (VINCI, 2019, p. 24). Empreender uma experimentação como uma atitude para pensar a formação de TILSP “constitui-se num exercício de abertura e humildade intelectual cujas implicações epistemológicas e éticas não são triviais” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 163). Na companhia dos autores, tomarei a formação de TILSP como uma produção do nosso tempo inscrita numa matriz moderna caracterizada por limites estabelecidos desde o modo em que pensamos. Nesse sentido, sobre experimentar pensar de outros modos

Trata-se de uma prática que não deve ser tomada como um simples “ir contra” ou como uma simples busca de um suposto exotismo na diferença. Do contrário, o “pensar de outros modos” deve ser tomado como uma prática de liberdade intelectual que, se conduzida com cuidado e seriedade, é capaz de sustentar a ação política com uma racionalidade consequente e de tornar mais respirável o ar que se respira. (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 163)

Os direcionamentos propostos a partir do *Aufklärung* evidenciam que, na contemporaneidade, torna-se imperativo problematizar como a prática de formação de TILSP é modulada, tornando-se correlata à racionalidade política neoliberal. Desse modo, ao resgatar a constituição de formação fabricada a partir de Kant, buscarei argumentar que o esclarecimento proposto pela modernidade contribuiu para estabelecer um limite através de estratégias de uma racionalidade homogênea cujas imposições necessitam serem rompidas.

Insisto em analisar as conversas com TISLP e relacioná-las dentro da matriz de experiência em que foram produzidas, ou seja, na lógica da modernidade, pois esse movimento “nos dará clareza e munição para lutarmos contra os mecanismos que nos parecem menos desejáveis para um mundo mais justo e igualitário” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 162).

Assim, a caminhada que aqui registro como análises não nega nem se opõe aos modos pelos quais nos conduzimos para pensar acerca da formação e da importância para o desenvolvimento e fortalecimento da profissão. O que busco, todavia, é fazer um “exercício de pensar fora de um dado paradigma, não se enquadrar numa dada matriz disciplinar” (KUHN, 1978, p.161). Anuncio, que o enquadramento à matriz disciplinar não está condicionado à recusa dos componentes constituintes da formação de TILSP. Com isso quero dizer que, muito embora pareça antagônico, dentro dos limites impostos na/pela matriz de funcionamento do que pensamos sobre formação, existem práticas potentes e criativas de pensar, fazer e agir como TILSP.

Em Larrosa (2009) o tema do esclarecimento é tratado em termos de **Emancipação**. O autor analisa que a formação do sujeito deve fugir a toda e qualquer forma de tutela, ou a “liberdade é libertação” (LARROSA, 2009, p. 73). A partir do relato kantiano acerca dos elementos que comentei sobre a cauterização da capacidade humana de sair da minoridade, a liberdade é atributo “de um homem valente que é capaz de lutar por ela” (LARROSA, 2009, p. 74). Ainda segundo Larrosa,

A liberdade é algo que se tem na forma da autonomia [...] é a autonomia da vontade e a autonomia da razão prática, isso é, a capacidade de o homem individual ou coletivamente, dar para si mesmo sua própria lei e obedecê-la. É livre o indivíduo que dá a si sua própria lei e que se submete obedientemente a ela cada vez que é capaz de escutar a voz da razão em sua própria interioridade. (LARROSA, 2009, p. 74)

A libertação do homem ocorre por intermédio da autoconsciência embora se apresente como um processo paradoxal. Ao alcançar a maioridade, através da libertação de toda heteronomia, a liberdade alcança sua face adulta. Nessa face, o sujeito da liberdade abdicou das características que o impediam de sair da

menoridade e outros adjetivos começam a figurar como componentes desse sujeito. A autoconsciência e a autodeterminação são elementos-chave que coexistem nesse sujeito maior, tornando-o seguro, assegurado e dono de si. É a face nomeada por Larrosa como “a maioria ou o entusiasmo da liberdade” (LARROSA, 2009, p. 72).

A formação de (nós) TILSP circunscrita nesse modelo se configura como um deslocamento caracterizado, sobretudo, por meio da institucionalização. Se antes não havia uma definição específica para caracterizar e legitimar o que era a formação de TILSP, com a emergência institucionalizada passamos a nos constituir (governar) conforme as articulações estabelecidas entre saberes e normativas. Exemplifico e retomo minha própria forma de pensar sobre minha formação como TILSP e abro caminhos que discuto na próxima seção.

(LUCYENNE) Uma das coisas que sempre afirmo é que, a cada encontro que tenho na vida, são [encontros] produtivos de alguma forma. Então a formação é da ordem da vida. Como o Cassio falou: é na hora do almoço... aquela sacada. A gente deveria se permitir se formar o tempo todo.

(TILSP-CE) fui para um contexto religioso e de repente me vi cursando o Letras Libras na Federal num contexto totalmente distinto do meu. Apreendi regras, estatutos, gramática e uma série de coisas. A partir de um contexto muito ansioso, contexto de muita demanda e fui para um contexto formativo e formal e, ainda assim, me vejo com falta, sinto muita falta de formação específica para intérpretes que estão [há] muito tempo nessa carreira e não querem ser mestres ou doutores.

Os dois recortes apresentados se aproximam da discussão feita por Carvalho (2016) ao tratar da formação de surdos professores em sua dissertação. Sobre a formação de surdos professores (e acrescento TILSP), utilizamos também esse argumento como referência ao afirmar que a formação

precisa ser vista para além dos paradigmas forjados nos regimes de verdade da modernidade, haja vista que as formações discursivas do que significa ser surdo carrega a herança iluminista do que significa ser humano (VIEIRA-MACHADO, SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 16).

Citando, Carvalho (2016), temos que:

A educação é um espaço onde os indivíduos únicos tornam-se presença “por meio de suas relações com os outros que não são como eles”. Dessa maneira, só podemos nos tornar presença num mundo povoado por outros que não são como nós. Biesta (2013, p. 26) compreende o mundo como um mundo de pluralidade e diferença que não é abarcado pela inclusão, uma vez que esta está muito mais próxima do que se compreenderia como socialização do que das ideias de pluralidade e de diferença. (CARVALHO, 2016, p. 132)

É, então, nesse sentido, sem ampliar a discussão do autor acima, que afirmamos “que vão em desencontro às modulações modernas que estabelecem o ser surdo, ser humano ou ser brasileiro, aproximando-os da condição da pluralidade e da diferença de se viver e se conduzir de outras formas” (VIEIRA-MACHADO, SOBRINHO; OLIVEIRA, 2019, p. 16) de nos constituirmos como TILSP que se liberam dos regimes hegemônicos da modernidade.

Essa ação, como evidencio na terceira parte deste capítulo, não se configura como um simples exercício. Para situar de onde parto, no sentido de compreender, analisar e problematizar as questões do nosso tempo, busco em Foucault (2013) as precauções necessárias para tal empreendimento. O filósofo adverte que é necessário fazer um recuo histórico e observar, nas práticas discursivas e não discursivas, a construção de saberes e sua relação com os dispositivos de poder com confluem para modulação de um determinada forma de se constituir sujeito.

3.2 LINHAS DE FORÇA: O SUJEITO DA LIBERDADE E SUA RELAÇÃO COM A VERDADE

Um dispositivo comporta linhas de forças. Dir-se-ia que elas vão de um ponto singular a outro, nas linhas de luz e nas linhas de enunciação; de algum modo, elas “rectificam” as curvas dessas linhas, tiram tangentes, cobrem os trajectos de uma linha a outra linha, estabelecem o vaivém entre o ver e o dizer, agem como flechas que não cessam de entrecruzar as coisas e as palavras, sem que por isso deixem de conduzir a batalha. (DELEUZE, 1988, p. 75)

Tomando por base as palavras que iniciam o segundo capítulo do livro *As revoluções do capitalismo*, “já deixamos para trás a era da disciplina para entrar no

tempo do controle” (LAZZARATO, 2006, p. 61). Essa transição também é evidenciada por Deleuze (2013) num pequeno texto intitulado *Post-Scriptum sobre as sociedades de controle* cujas análises contribuem para alocar o modo pelo qual irei partir para operar com a noção de poder.

Citando Deleuze, Lazzarato (2006) discorre que, na sociedade disciplinar,

o que é enclausurado é o virtual, a potência de transformação, o devir. As sociedades disciplinares exercem seu poder neutralizando a diferença e a repetição e sua potência de variação (a diferença que faz diferença), subordinando-a à reprodução. (LAZZARATO, 2006, p. 69)

Nas sociedades disciplinares, as instituições, quer sejam de poder ou do movimento operário, não conhecem o devir. “Encerrar o fora, aprisionar o virtual, significa neutralizar a potência da invenção e codificar a repetição para subtrair dela toda possibilidade de variação, para reduzi-la à simples reprodução” (LAZZARATO, 2006, p. 69). Todas têm um passado (as tradições), um presente (gestão das relações de poder no aqui e agora) e um futuro (o progresso), mas não têm os devires, as variações.

Gostaria de abrir um pequeno parêntese para situar este trabalho também num cenário-contexto de crise em que vivemos no Brasil. Uma crise no sistema democrático que, desde o Golpe de 2016, cujos desdobramentos repercutem em inúmeros acontecimentos, busca inviabilizar, dentre outras coisas, a produção de conhecimento e, conseqüentemente, problematizações acerca do que compreendemos sobre formação, formação de TILSP etc. São acontecimentos que passarão por este olhar, que necessariamente observará os desdobramentos da conjuntura política atual na perspectiva dos direitos e das possibilidades de manutenção da autonomia científica e dos lugares de fala dos diferentes sujeitos e suas especificidades.

Considero oportuno retomar alguns pontos no intuito de compor a discussão que desenvolvo nesta seção. O primeiro ponto que julgo necessário, ainda que pareça repetitivo, o principal objetivo, nesta parte do texto é: analisar como, no processo

formativo, vêm sendo constituídas tecnologias de modulação nas condutas de TILSP numa dinâmica caracterizada. Exemplifico alguns dispositivos que contribuíram/contribuem como forma de direcionar e, portanto, modular TILSP.

Na pesquisa empreendida por Santos (2006), é possível verificar um apanhado do panorama sintetizando a atmosfera que pairava na anterior (no decorrer e após, como evidenciarei a diante) institucionalização de TILSP como profissionais.

Alguns ILS são reconhecidos profissionalmente. Esse reconhecimento se dá pela experiência e pela qualificada atuação com postura profissional e ética, bem como pela sua inserção e participação efetiva nas organizações dos grupos culturais de surdo, tais como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, as associações de surdos e os espaços acadêmicos onde transitam surdos. (SANTOS, 2006, p. 34)

Para Lazzarato (2006), a modulação, enquanto modalidade de exercício do poder, tem como técnicas a captura, o controle e a regulação da ação. A distância das mentes entre si se faz através da modulação dos fluxos de desejos e de crenças e das forças (a memória e a atenção) que as fazem circular entre os cérebros, na cooperação.

No mesmo ano, a pesquisa defendida por Silva (2006) acerca da diferenciação entre ser ou não profissional problematiza, citando (RAMALHO, 2004), as demandas cotidianas vivenciadas por TILSP, atuantes em contextos universitários, e distingue a (não) profissionalização de TILSP fundamentada nos critérios:

[...] base de conhecimento, prática na situação, capacidade para demonstrar seus conhecimentos, seu saber-fazer e seus atos, autonomia e responsabilidade no exercício de suas competências, adesão às representações e às normas de grupo da identidade profissional, pertencer a um grupo que desenvolve estratégias de promoção e discursos de legitimação. (SANTOS, 2006, p. 93)

As máquinas de cristalizar ou modular o tempo são dispositivos capazes de intervir no acontecimento, na cooperação entre os cérebros, através da modulação das forças envolvidas nessa cooperação, tornando-se, assim, a condição necessária de todo processo de constituição de uma subjetividade qualquer.

Outros suportes de reflexão também fundamentam essa discussão ao analisar as práticas de poder/governo de sujeitos (aqui TILSP). Apresento duas das produções que têm a Educação a Distância (EaD) como interesse de análise e a sociedade de controle como contexto constituinte de subjetividades. A primeira foi discutida por Saraiva (2006) e a segunda por Lazzarato (2006) relacionando as produções de sujeitos

A cada sociedade, seu aporte material, sua maquinaria. Nas sociedades de soberania, máquinas simples (alavancas, roldanas) baseadas na mecânica clássica. Nas sociedades de disciplina, máquinas energéticas, criadas a partir da segunda lei da termodinâmica. Nas sociedades de controle, a informática, filha da microeletrônica, as biotecnologias e nanotecnologias. Máquinas minúsculas, invisíveis e limpas. (SARAIVA, 2006, p. 101)

A sociedade de controle exerce seu poder graças às tecnologias de ação a distância da imagem, do som e das informações, que funcionam como máquinas de modular e cristalizar as ondas,¹⁸ as vibrações eletromagnéticas (rádio, televisão), ou máquinas de modular e cristalizar os pacotes de bits (os computadores e as escalas numéricas). (LAZZARATO, 2006, p. 85)

Desse modo, a fim de operar com a análise privilegiando as considerações desse segundo domínio, busco em Veiga-Neto (2003) contribuições para a compreensão da constituição dos sujeitos através do resultado de um intrincado processo de objetivação que se dá no interior de redes de poderes, que os capturam, dividem, classificam. Para Foucault (1995), estudar o sujeito dividido no seu interior e em relação aos outros compõe a segunda parte dos seus estudos, qual seja, a **objetivação do sujeito** naquilo que ele nomeou de “práticas divisoras” (FOUCAULT, 1995, p. 230).

Destarte, a necessidade de operar analiticamente tendo o poder como enfoque implica o pensamento crítico – uma verificação constante (FOUCAULT, 1995, p. 232). Assim, a verificação deve partir de dois vetores. Por um lado, as necessidades conceituais extrapolam (a formação) do sujeito como um objeto conceituado, mas analisam a situação presente a partir de uma consciência produzida historicamente. Por outro, há a necessidade de verificação do tipo de realidade com a qual se propõe estudar.

Dito isto, a epígrafe que abre o domínio ser-poder nos convida a transitar em outras linhas que, por meio da multiplicidade de agenciamentos, tornam complexas a utilização de lentes para a interpretação histórica. Para Foucault, o poder como uma prática, remete a uma **microfísica** (DELEUZE, 2005, p. 82) sem, contudo, reduzir o poder a uma miniaturização das formas visíveis ou enunciáveis que compõem o domínio do saber.

Os movimentos destacados em pesquisas que “fomentaram e favoreceram a constituição dos ETILS” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 33) estavam em composição e relação com dispositivos que os faziam emergir, fortalecer e legitimar a consolidação de TILSP da forma que hoje concebemos. Optei por privilegiar as análises desse domínio sem desvinculá-las dos outros dois, mas cito alguns movimentos constituintes desse cenário. Volto a Santos (2006) e ao resgate histórico realizado pela autora para traçar um panorama da história da profissionalização de TILSP.

A oficialização da profissão do ILS é parte do projeto de lei que foi encaminhado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos²⁹, em 1996, ao Congresso Nacional, em Brasília, Distrito Federal. Foi aprovada essa lei em 2002 e regulamentada recentemente, em dezembro de 2005. Essa história se encontra permanentemente em construção, impulsionada pelas demandas que têm se apresentado desde aquela década até os dias atuais. Essa ação implica na profissionalização dessa categoria, por meio do reconhecimento oficial desse grupo que tem atuado em várias instâncias, como por exemplo, em palestras, congressos, faculdades, instituições religiosas, escolas, universidades, entre outros (SANTOS, 2006, p. 48)

A mesma autora reafirma o papel desempenhado pela Feneis e sua contribuição para ações de formação e profissionalização de TILSP. Em sua tese de doutoramento, Santos (2013) destaca que “é inegável a presença de instituições como a FENEIS atuando junto à formação de ILS” (SANTOS, 2013, p. 97). Essa afirmação já havia sido apresentada em outra produção da mesma autora, mas

²⁹ “A Feneis – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, fundada em 16 de maio de 1987, é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, que tem por finalidade a defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, emprego, saúde e assistência social, em favor da comunidade surda brasileira, bem como a defesa de seus direitos”. Disponível em <https://feneis.org.br/quem-somos/>. Acesso em: nov. de 2020.

dessa vez em coautoria. A formação de TILSP teve seu início especialmente nas décadas de 80 e 90, e, conforme descrevem as autoras,

eram cursos de curta duração, geralmente, organizados por associações de surdos e/ou Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos (FENEIS) em parceria com universidades ou órgãos do governo (QUADROS; SANTOS, 2012, p. 93).

As verdades que emergiam acerca da formação de TILSP, nesse sentido, contavam com uma série de dispositivos legais e entidades representativas como dispositivos de legitimação. Outro exemplo que integra esse domínio são “os vários eventos nacionais e regionais de encontros de tradutores e intérpretes” (SANTOS, 2013, p. 158). Uma síntese dos primeiros registros de atuação e organização de eventos é apresentada por Quadros (2004) a seguir:

a) Presença de intérpretes de língua de sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 80. b) Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais organizado pela FENEIS que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete. c) Em 1992, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS que promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país, discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes fundado mediante a aprovação do mesmo. (QUADROS, 2004, p. 14-15)

Com relação à Lei da Libras, sancionada no ano de 2002, considerada um marco para história de lutas dos movimentos sociais surdos, Quadros, ainda no mesmo trabalho, ressalta que “tem consequências extremamente favoráveis para o reconhecimento do profissional intérprete de língua de sinais no Brasil” (QUADROS, 2004, p. 17). Não obstante, além desse marco legal, a atuação de TILSP estava respaldada (de maneira direta ou indireta) através das seguintes normativas:

Lei 10.098/00 (Lei da acessibilidade); Lei 10.172/01 (Lei do Plano Nacional de Educação); Resolução MEC/CNE: 02/2001 (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica); Portaria 3284/2003 que substituiu a Portaria 1679/99 (acessibilidade à Educação Superior). (QUADROS, 2004, p. 17)

O ordenamento jurídico, as entidades representativas, os encontros e congressos são, nesse sentido, meios de tornar visível o que era dizível acerca da formação de

TILSP. Nesses vetores, eram materializadas as verdades que emergiam sobre TILSP. Dentro da produção de Quadros, há também o Código de Ética apresentado como “um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação” (QUADROS, 2004, p. 31). Esse dispositivo, conforme a autora, é definido como:

Registro dos Intérpretes para Surdos – em 28-29 de janeiro de 1965, Washington (EUA), Tradução do original *Interpreting for Deaf People*, Stephen (ed.) USA por Ricardo Sander. Adaptação dos Representantes dos Estados Brasileiros – Aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes – Rio de Janeiro/RJ/Brasil – 1992. (QUADROS, 2004, p. 31)

Outra entidade fundada para compor essa rede é a Federação Brasileira dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS). Essa organização representativa foi fundada no ano de 2008. Na página da referida entidade, há uma descrição das frentes de atuação alicerçada sob três pilares:

a formação inicial e continuada dos TILS; a profissionalização para refletir sobre a atuação dos TILS à luz do código de conduta e ética; e o engajamento político dos TILS para construir uma consciência coletiva. Dessa maneira, a Febrapils compreende que os laços de parceira e proximidade com a comunidade surda são fundamentais, no sentido de garantir um serviço de excelência de tradução e interpretação de língua de sinais às pessoas surdas (FEBRAPILS)

A criação da FEBRAPILS e das Associações de Intérpretes “intensificou o sentimento de categoria profissional, estabeleceu diversas orientações aos seus profissionais e contribuiu para sua politização” (RODRIGUES, 2019, p. 158). Na pesquisa realizada por Martins (2013), destaca-se uma forma de contribuição no fortalecimento da luta de TILSP, e os avanços nas discussões se relacionam com o surgimento da FEBRAPILS, bem como as associações que representam a categoria, e

Dessa maneira, enquanto os TILS vão se organizando politicamente e percebendo a necessidade de uma formação específica, coexiste também certa falta de informação de muitos tradutores-intérpretes sobre os movimentos anunciados, e ainda, um desconhecimento daqueles que atuam com eles (surdos e ouvintes). (MARTINS, 2013, p. 129)

Nesse direcionamento de entrelaçamentos e marcos da história de profissionalização de TILSP, a circulação das verdades contou com espaços específicos para discussão e difusão. Estou me referindo aos encontros e congressos acadêmicos como mais um componente desse cenário. Retomo a dissertação de Silva (2006) para sintetizar a mobilização de TILSP nesse âmbito, isto é, após o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais (1988), citado anteriormente, outros eventos também são destacados. São eles:

O segundo encontro nacional ocorreu em 1992 [...] em 1998 aconteceu o I Encontro Nordeste de Intérpretes de Libras, realizado em João Pessoa, no estado da Paraíba. Em 2000, foi realizado o II Encontro nesta região que aconteceu em Recife, no estado de Pernambuco. Em São Paulo, foi realizado I Seminário de Intérpretes deste estado em março de 2001. No estado de Santa Catarina, o primeiro encontro aconteceu em junho de 2004, enfocando a situação e o trabalho desenvolvido pelos ILS nesse estado. O II encontro datou de outubro de 2005, contribuindo de forma significativa para a formação desses profissionais. (SANTOS, 2006, p. 49)

Como o trabalho desenvolvido acima foi defendido no ano de 2006 cabe mencionar outro evento. Trata-se do Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, realizado bianualmente na UFSC tendo a primeira edição em 2008. Nesse mesmo ano, conforme aponte, a FEBRAPILS é fundada, bem como o curso de Bacharelado em Letras-Libras.

Encerro esta seção, após retomar alguns pontos, sem ter tido objetivo de fazer um apanhado da totalidade de marcos da história da profissionalização de TILSP. O interesse é buscar como esses dispositivos se configuraram como práticas de produção de tecnologias capazes de modular comportamentos e modos de ser TILSP. As análises que proponho estão apresentadas na próxima seção em que sujeitos TILSP, constituídos nessa matriz, produzem experiências de si como correlatas ao cenário que se inscrevem.

3.3 LINHAS DE FUGA: A FORMAÇÃO DOS TILSP COMO OBRA DE ARTE

As tecnologias da subjetivação são, pois, as maquinações, as operações pelas quais somos reunidos, em uma montagem, com instrumentos intelectuais e práticos, componentes, entidades e aparatos particulares, produzindo certas formas de ser-humano, territorializando, estratificando,

fixando, organizando e tornando duráveis as relações particulares que os humanos podem honestamente estabelecer consigo mesmos. (DELEUZE, 2005, p. 176)

Passo a responder à terceira pergunta e, portanto, contemplar o último objetivo específico desta pesquisa, isto é, problematizar como se constituem as tecnologias de modulação de condutas correlatas a uma racionalidade política moderna, bem como as formas de ser TILSP que se configuram como linhas de fuga.

O terceiro domínio da matriz de experiência foi, para mim, um momento de entrave por dois sentidos. Antes da banca de qualificação, minha compreensão sobre – ser-consigo – definia que a formação de (nós) TILSP só seria possível na oposição e na negação aos domínios anteriores. Essa compreensão determinava e dicotomizava quem era TILSP da matriz e quem seria da resistência. Retomo com um trecho de uma cena entre a Alice e a Lagarta para compor um fluxo de pensamento.

“Quem é você?”, disse a Lagarta.

Não era um começo de conversa muito estimulante. Alice respondeu um pouco tímida: “Eu... eu... no momento não sei, minha senhora... pelo menos sei quem eu era quando me levantei hoje de manhã, mas acho que devo ter mudado várias vezes desde então”.

“O que você quer dizer?”, disse a Lagarta ríspida. “Explique-se!”

“Acho que infelizmente não posso me explicar, minha senhora”, disse Alice, “porque já não sou eu, entende?”

“Não entendo”, disse a Lagarta.

“Receio não poder me expressar mais claramente”, respondeu Alice muito polida, “pois, para começo de conversa, não entendo a mim mesma. Ter muitos tamanhos num mesmo dia é muito confuso.” (CARROLL, 2000, p. 61)

No trecho supracitado, ao ser indagada pela Lagarta sobre quem ela era, Alice se vê numa situação um tanto complexa: como responder quem era ela se, num único dia, havia sido tantas? Trazendo a discussão para este texto, como esse hibridismo indenitário pode contribuir para pensarmos a formação do TILSP no nosso tempo? E mais, como forjar linhas de fuga que contribuam para outras formas de posicionamento dos TILSP diante das políticas de verdade moduladas na *sociedade de controle* na qual vivemos?

Ao descrever a forma como Carroll lida com a seu modo de escrita, Deleuze (2011) observa que “tudo em Lewis Carroll começa com um combate horrível” (DELEUZE, 2011, p. 34). Para o filósofo, os combates trazidos na literatura de Carroll se dão nas profundezas onde existe uma mistura dos corpos que se nutrem através de um canibalismo. “Nas profundezas tudo é horrível, tudo é não-senso” (DELEUZE, 2011, p. 34).

O próprio título da obra seria *As aventuras subterrâneas de Alice*. Interessa-me, neste trabalho, estabelecer com a personagem de Carroll as possibilidades de emergência para a superfície. Criar superfícies mesmo estando em movimentos de afundamento. Desse modo, criar linhas de constituição de uma formação que vê no afundamento a potência de criação para além dos limites impostos por ela.

Pensar a própria noção de formação de (nós) TILSP como foco de experiência se configurou num exaustivo exercício de revisitas aos modos com os quais me relacionava e conduzia meu pensamento acerca do tema, bem como os exercícios de deslocamentos provocados por eles. Para trilhar sobre/nesta caminhada, as teses de Vieira-Machado (2012) e Oliveira (2015), com suas análises, me serviram como modos possíveis para operar no desenvolvimento do meu próprio trabalho.

Além disso, a questão da subjetivação foi um dos pontos privilegiados na arguição feita pela professora Dra. Julia Almeida. Quando apresentei os caminhos com os quais eu queria trilhar na pesquisa, a professora sugeriu a leitura do livro intitulado *Declaração – isto não é um manifesto*, escrito pelos filósofos italianos Antonio Negri e Michael Hardt.

A referida obra trouxe, dentre outras coisas, uma rota que me possibilitou problematizar a formação de TILSP dentro de uma ordem neoliberal, que tanto na sua ascensão como crise, “mudaram os termos da vida econômica e política, mas também operaram uma transformação social e antropológica, fabricando novas figuras de subjetividade” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 21). Aproximo essas figuras

subjetivas como modos de captura às análises feitas por Weber (2004), uma vez que:

A necessidade e a possibilidade da superação são enunciadas como uma lei da natureza que, parece, apenas o homem pode não atualizar.³⁰ Se em todos os seres da natureza opera o princípio da superação, do ir além, do criar algo acima de si, para o homem, é motivo de dolorosa vergonha fiar alguém desse fluxo. Quanto mais o processo de padronização se torna intenso, mais se diminui o sentimento dessa necessidade. Nessa passagem, é possível verificar uma atualização do tema da consciência da singularidade e da sua obstrução. (WEBER, 2004, p. 153)

Dito isto, retomo o livro de Negri e Hardt, apresentado pelos autores como uma declaração em oposição aos manifestos e justificam o não interesse de prometer um mundo por vir ou inventar um tipo de sujeito “que embora hoje seja apenas um espectro, deve se materializar para se tornar um agente de mudança” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 21). A partir da descrição feita do ciclo de lutas de 2011, o foco de análise dos autores tem como objetivo “investigar as condições sociais e políticas gerais e [de] que essas lutas se originaram” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 15).

Assim como a formação de (nós) TILSP, os movimentos investigados pelos autores são as (quatro) “formas dominantes de subjetividades produzidas no contexto da crise social e política corrente [...] todas as quais estão empobrecidas, com seus poderes relativos à ação social, mascarados ou mistificados” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 15-16). Considero produtivo associar (nós) TILSP aos tipos de subjetividades apresentadas pelos filósofos, mas registro que não as tomo como categorias fixas ou como único modo de análise possível.

A aproximação que faço se deve, sobretudo, a possibilidades de criar ações que excedem os limites sobre as quais emergem as figuras subjetivas (e nós TILSP) ou, como destacado na obra, “os movimentos de revolta e rebelião nos proporcionam os

³⁰ A crítica à cultura e à moral, presente na figura do Espírito Livre, já mostrou o quão insuficientes eram as representações da vida e do próprio homem. Por essa razão, uma das suas características era a reação. Embora não fosse a única – pois a crítica também exigia a força para afirmar o novo, mesmo que ele fosse provisório –, reagir era a condição da própria instauração dos Espíritos Livres. (WEBER, 2004, p. 154)

meios não só para recusar os regimes repressivos [...] mas também para converter essas subjetividades em figuras de poder” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 15-16). A formação como experimentação, ou formação-experiência é passível de problematização, pois

Formar para não permanecer órfão de tradição; educar para não aceitar a tradição como um valor absoluto; experimentar para não permanecer na atitude negativa da crítica que isenta o indivíduo de criar um referencial quando nenhum referencial externo faz mais sentido. Essa sequência pode ser interpretada como um ideal pedagógico, na medida em que incorpora tanto a pertença a uma tradição, quanto a sua crítica, bem como a tarefa de recriação do sentido num mundo em crise. Embora possa parecer forçado demais, é exatamente disso que se trata quando a crise se torna modo próprio de ser, do homem e do mundo. (WEBER, 2008, p 164)

Em síntese, trata-se das figuras subjetivas constituintes do terreno social pelo qual devem agir em movimentos de resistência. De acordo com os filósofos, as quatro figuras se resumem da seguinte forma:

A hegemonia das finanças e dos bancos produziram o *endividado*. O controle das informações e das redes de comunicação criaram o *mediatizado*. O regime de segurança e o estado generalizado de exceção construíram a figura oprimida pelo medo e sequiosa de proteção: o *securitizado*. E a corrupção da democracia forjou uma figura estranha despolitizada: o *representado*. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 21)

Além da possibilidade que descrevi acima, a formação de (nós) TILSP, atravessada pelos acontecimentos com os quais emergiu e tem se reinventado, quando circunscritas nas figuras subjetivas, são movimentos que podem não apenas agir, recusar e resistir às subjetividades dominantes do nosso tempo, “mas também de invertê-las” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 21).

Desse modo, apresento nos quatro subtítulos subsequentes as figuras subjetivas discutidas pelos autores supracitados e as relaciono com (nós) TILSP. “Como nos ensinou Hannah Arendt, é justamente nos momentos de crise que podemos intervir mais efetivamente no sentido de mudar o rumo das coisas, de tentar mudar o mundo” (VEIGA-NETO, 2008, s/p).

As nomeações dadas para modos específicos de subjetividade não são categorias estanques, mas coexistentes entre si. Argumento que, sendo (nós) TILSP uma invenção do nosso tempo, somos capturados pelo funcionamento da matriz de pensamento vigente e, desse modo, produzimos e somos produzidos na correlação de quatro subjetividades: (i) TILSP Endividado, (ii) TILSP Mediatizado, (iii) TILSP Securitizado e (iv) TILSP Representado.

3.3.1 TILSP Endividado

A primeira figura subjetiva da crise abriu uma série de rotas com as quais as problematizações foram aqui desenvolvidas. Alguns trabalhos, que tinham outros objetivos e temas de pesquisa, ora discutidos ora sugeridos, nos encontros do Giples, me deram pistas para relacionar e aproximar a emergência dessa figura subjetiva.

Um ensaio feito para problematizar TILSP como sujeitos endividados foi apresentado por mim e pela professora Lucyenne no evento organizado pela Fundação Universidade do Rio Grande (FURG). Trata-se da segunda edição do Encontro de Tradução³¹ realizado virtualmente entre os dias 6 e 10 de julho de 2020. Um dos simpósios temáticos que compôs a programação do evento trazia título “Estudos da Tradução e da Interpretação de línguas de sinais: emergências aplicadas e teóricas”³² e foi coordenado pela professora Dra. Silvana Aguiar dos Santos (UFSC) e pelo professor Me. Tiago Coimbra Nogueira (UFRGS).

Na ocasião submetemos uma proposta de comunicação intitulada “*De que tamanho você quer ser?*”: *caminhos des-possíveis na formação de Tradutoras(es) e Intérpretes de Libras-Português*. Propomos, como objetivo central da comunicação, um exercício de desconstrução de práticas que constituem a formação de Tradutoras(es) e Intérpretes de Libras-Português (TILSP) a partir da noção matriz de

³¹ Disponível em: <https://nutra9.wixsite.com/2encontra/programacao>. Acesso em: abr 2020

³² Para mais informações sobre o simpósio, consulte o material disponível em: https://1240a573-1e62-4887-9fac-55aee1cf351a.filesusr.com/ugd/7a35f3_bcf9189ac20c46158dc5ca3bd6038091.pdf. Acesso em: abr 2020

experiência. Argumentamos que a formação de TILSP emerge de uma racionalidade composta por práticas asseguradas por dispositivos de disciplinas, gestão da vida organizada e modulação da memória e suas potências virtuais.

O título proposto na comunicação supracitada faz parte de outro trecho de uma conversa entre a Alice e a Lagarta que reproduzo a seguir:

A Lagarta foi a primeira a falar. “De que tamanho você quer ser?” perguntou. “Oh, não faço questão de um tamanho certo”, Alice se apressou a responder; “só que ninguém gosta de ficar mudando toda hora, sabe.” “Eu não sei”, disse a Lagarta. Alice não disse nada: nunca fora tão contestada em sua vida e sentiu que estava perdendo a paciência. “Está satisfeita agora?” perguntou a Lagarta. “Bem, gostaria de ser pouco maior, Sir, se não se importasse”, disse Alice. “Oito centímetros é uma altura tão insignificante para se ter.” (CARROLL, 200, p. 39)

Partindo do trecho citado, retomamos uma das falas que marcaram nossas conversas com TILSP. Conforme descrevi no segundo capítulo, a condução das conversas era sempre tangenciada por fragmentos desse livro e uma das participantes se pronunciou fazendo a seguinte relação

(TILSP-CE) Olha, eu vejo que nossa formação, às vezes, é tão fraca que fico imaginando que tipo de TILSP quero ser. Pois eu digo que quero ser grande. Estou sempre em busca de formação por isso... toda vez que vejo pessoas atuando, penso: “Nossa, esse é o tipo de TILSP que quero me tornar”. Muitas vezes a gente se sente pequeno por não ter uma formação sólida para dar essa satisfação.

A necessidade de busca constante para formação sofreu um deslocamento substancial quando TILSP foram circunscritos na lógica do tempo em que foram inventados. Com isso não quero dizer que só a institucionalização trouxe a necessidade para que TILSP se articulassem em prol da formação. Argumento que a inserção das discussões dentro do bojo científico trouxe consigo a formação de TILSP como um de seus desdobramentos. Os trechos a seguir sintetizam essa análise:

Nem sempre o profissional ILS tem consciência da necessidade de atualização de assuntos gerais, o que se deve, principalmente, a concepção assistencial de que se o surdo tiver alguma informação em LIBRAS já lhe é suficiente. Desse modo, é em parte compreensível que o trabalho do ILS

ainda esteja relacionado ao voluntariado. A presença do ILS não é considerada um ato de cidadania, e sim um ato de benevolência às pessoas ainda consideradas deficientes. (ROSA, 2005, p. 93)

A área de interpretação da língua de sinais carece de informações. Não há pesquisas sobre trajetórias, narrativas de vida e marcos culturais que constituíram as identidades dos profissionais intérpretes de língua de sinais. No entanto, por meio das narrativas, é possível identificar aspectos culturais das identidades desses profissionais. As suas narrativas precisam ser registradas e visibilizadas na sociedade. (SANTOS, 2006, p. 3)

Os excertos acima são evidências das discussões que antecedem a institucionalização de TILSP, mas que se desdobram nas formas expressas nas conversas. Cito algumas delas aqui:

(TILSP-PE) eu quero estar preparada, eu me cobro muito porque será que posso fazer, será que sou capaz de fazer aquilo? E é isso que eu busco, é isso que faz sentido cada vez mais eu estar preparada. E, se eu não estiver correta, me corrijam, porque eu estou aqui para aprender.

(TILSP-SC) Quando comecei a fazer os cursos, eu não tinha ideia de necessidade e demanda. Então nós somos profissionais que estamos sempre precisando e eu me vejo nessa situação desde que eu comecei até hoje é uma das maiores necessidades, que eu sinto como intérprete, é realmente estar aprendendo buscando novos conhecimentos novos vocabulários tudo que permeia nossa profissão.

(TILSP-MG) [...] eu vejo muito essa questão da insegurança e ela vem realmente, e é algo que eu tenho sentido. É uma insegurança porque começamos em meios informais de ensino, e quando começamos a atuar, nos questionamos: “será que estou pronta?” Porque, às vezes, não temos um diploma em Letras-Libras focado na interpretação.

(TILSP-PR) Quando eu comecei estudar realmente cursos que fossem voltados à área de profissionalização, que é o curso de Tradutor e Intérprete, por exemplo, eu pude compreender melhor o funcionamento. É claro que no decorrer da minha [formação] fui me capacitando. Uma das coisas que procurei fazer e faço sempre que consigo é me capacitar, porque, como intérprete, eu não consigo e não gosto de me limitar. Acho muito importante essa capacitação para minha vida. Mas o que eu vi que melhorou muito em mim foi conseguir entender a audição.

Com esses modos expressos por TILSP, considero a formação produzida com/sobre saberes que (associados a dispositivos de poder) como objeto, bem como sua relação a dispositivos que confluem para fabricar um tipo de subjetividade específica para (nós) TILSP, isto é, *TILSP Endividados*. Outros excertos coadunam com esse argumento. Vejamos:

(TILSP-PE) Mas estou graduando ainda e a vida me empurrou para fazer uma graduação e licenciatura, mas o meu coração quer um bacharelado [...] Nós fazemos a graduação, mas já não é mais suficiente. A gente faz uma pós, mas já não é mais suficiente, vamos para um doutorado, mestrado e nunca é suficiente. Embora eu ame, eu sou apaixonada e fissurada pela Libras, pela interpretação, quando eu vejo as pessoas nas *lives* por aí, eu fico me deliciando e esqueço até dos artistas. Eu aumento o zoom e fico só no intérprete me deliciando com as escolhas interpretativas. “Nossa que legal, ele usou uma coisa tão legal para isso!” E eu estava pensando, “nossa! o que vou dizer para esse pessoal?” Vou dizer que quero ser que nem vocês quando eu crescer, eu quero saber falar bonito como vocês falam, quero passar pelas experiências que vocês passaram não ficar nelas, mas adquirir novas experiências e é isso que eu quero. E eu penso que as características de um intérprete é [sic] ele se moldar, sempre estar tentando melhorar, e nunca achar que sabe e ele sempre pensar em que precisa aprender mais.

(TILSP-AC) [...] Me sinto muito sozinha, mas vocês estão de parabéns por essa luta, porque eu sei que o Acre é um estado [em que] falta[m] muito profissionais, falta[m] muitas qualificações, mas são essas pequenas, assim como essas, iniciativas desses nossos colegas fazendo isso é que a nossa categoria... ela possa buscar mais ainda até visível, né? Buscar você, mas as invisíveis e buscar conhecimento que temos assim todo dia, né? Toda hora todo instante, estamos na interpretação alguns assim que nos deixaram.

Assim, a fabricação de formas de se constituir TILSP em um cenário/contexto marcado pela coexistência³³ dos regimes de verdade hegemônicos da modernidade e de práticas discursivas e não discursivas que, constituídas no desencontro às modulações modernas, nos afastam da condição da pluralidade e da diferença de se viver e se conduzir de outras formas. Para retomar a narrativa da TILSP, que queria ser grande, retomo um trecho produzido pela professora Lucyenne abarcando a discussão aqui proposta.

(LUCYENNE) Olá. Posso conversar um pouquinho sobre a necessidade de ser grande? Vou aproveitar que o Cássio nos trouxe a personagem da Alice para propor um questionamento. Vocês se lembram de que tanto no livro quanto no filme as mudanças de tamanho da Alice eram formas de lidar com as situações em momentos muito específicos? Por exemplo, às vezes, ela comia um pedaço daquele bolinho para diminuir de tamanho e assim conseguir passar por uma porta pequena, pois, se não diminuísse jamais passaria. Em outros momentos ela necessitava de aumentar de tamanho para cumprir com outros objetivos [...] O que gostaria de chamar atenção é que não importa se você quer se grande se a porta pela qual necessita passar exige que você seja menor. Nesse caso, você é uma grande-pequena. Isso significa que ser menor também é ser grande e isso depende

³³ Lazzarato (2006) ressalta que, embora os regimes de verdade se constituíram e se associaram em diferentes momentos, não são substituídos uns pelos outros, mas se agenciam para o estabelecimento da sociedade de controle.

do contexto. Sejamos pequenos-grandes ao invés de almejar sempre um lugar maior.

Experimentar posições menores como potência se coloca como um movimento ímpar. A *formação-experiência* se configura como um vetor para pensar os TILSP como sujeitos capazes de subverter os processos que reproduzem essas figuras de subjugação. Consideramos que, paradoxalmente ao cenário/contexto que vivemos (de privação de nossas capacidades humanas, sobretudo a de ação política), estamos diante um tempo oportuno (*kairós*) em que a cooperação e a interdependência produtiva são as condições do comum. Nesse *kairós* constituímos modos de existência éticos que alargam nosso grau de liberdade. A experiência, nesse sentido, é tomada como algo que pode e deve ser (re)pensada, capaz de nos separar de nós mesmos e mudar a maneira como pensamos e agimos.

As experimentações possibilitam potencializar nossa capacidade, enquanto TILSP, a ação política. A ação, para Negri e Hardt, se aproxima daquilo que para Hanna Arendt (2007) extrapola a redução de tal potencial humano. Para os autores,

tal conceito não é só distinto dos aspectos pesados e embotadores do labor explorado e burocratizado da era capitalista, mas também pode ser um *kairós vivo*, que atravessa e subverte aquelas condições de trabalho e exploração, um *kairós de resistência*". (NEGRI; HARDT, 2014, p. 50, grifos meus)

O tempo oportuno (*kairós*) é um elemento por meio do qual a ação política do nosso tempo pode e deve ser potencializada. Resistir não significa aqui abdicar, desconsiderar ou invalidar os movimentos pelos quais nos tornamos TILSP. Nesse ponto, me aproximo da discussão de José Rego Silva feita na dissertação intitulada *Resistências surdas: quando as narrativas dos Tradutores e Intérpretes de Libras e Português nos contam histórias*, defendida no ano de 2018. Em sua análise, TILSP são compreendidos como "mediante o imperativo da inclusão escolar, pode funcionar como uma potente estratégia biopolítica de gerenciamento de riscos" (SILVA, 2018, p. 41).

Embora o foco de análise privilegiado por Silva (2018) seja a escola, as contribuições trazidas em sua pesquisa são um dos caros exemplos que reconhecem o paradoxo existente a partir da inserção de TILSP em contextos educacionais. Essa evidência está registrada nos argumentos que observam o movimento de emergência e de institucionalização de TILSP dentro de uma forma de racionalidade analisada por um duplo aspecto.

O primeiro deles diz respeito à atuação de TILSP (e aqui aproximado da formação), circunscrita numa lógica sob o imperativo da inclusão que delegou à TILSP a tarefa de “gerenciar o risco que essa população pudesse causar. Ele surge nesse cenário à sombra do objetivo de prevenir possíveis problemas que possam perturbar a ordem e as funções delegadas à escola” (SILVA, 2018, p. 43). Conforme o autor argumenta, vemos que

As formas de ele se comportar dentro desse espaço rapidamente foram capturadas e analisadas pelas políticas de inclusão, que encontraram no Tradutor e Intérprete de Libras e Português uma das soluções para as adversidades que esses indivíduos pudessem representar para sua aprendizagem e para o convívio escolar. (SILVA, 2018, p. 44)

O paradoxo reside devido à possibilidade de subverter ao estabelecido pela política de verdade vigente. Nesse sentido, Silva (2018) argumenta que

As práticas de governmentação a que os indivíduos são submetidos nos mais diversos espaços nos ajudam a compreender, por intermédio das narrativas, que eles não as aceitam de forma pacífica, e a conduta pensada sobre esses sujeitos escapa ao objetivo específico por meio de práticas de resistência, com movimentos internos, suspeitando permanentemente das relações que vivenciam. (SILVA, 2018, p. 57)

Dito isto, retomo que a potência de ação política de TILSP como vetor que existe mesmo dentro da lógica pela qual foi inventada para fins específicos. Nas relações de ser-estar com outro, “há um **kairós** de resistência e também um **kairós de comunidade**” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 51). Sobre o movimento de agir juntos, a categoria TILSP do nosso tempo deve “achar de novo a força subjetiva de estar *juntos* [uma vez que] todos os movimentos políticos nascem dessa maneira: de uma decisão de ruptura, a uma proposição de agir juntos (NEGRI; HARDT, 2014, p. 51, grifos dos autores).

Entre ser menor, maior, flexível ou quaisquer outros adjetivos pelos quais *TILSP Endividados* se associam, cabe um movimento de destruição simbólica dos constructos sociais que subordinam (nós) TILSP. Com esse direcionamento, também me aproximo das discussões realizadas por Martins (2013) quando afirma que os deslocamentos na atuação de TILSP são redirecionados pelo falo de estarem estritamente ligados

[...] a um possível “cuidado” ou ao “trabalho voluntário” [que] coloca o surdo numa posição de “devedor” àquele que o “ajuda caritativamente”. Hoje, mesmo guardados os traços históricos assistenciais, com a participação social de surdos e ouvintes numa militância em relação à atuação de TILSP, há uma exigência maior do tipo de trabalho tradutório. (MARTINS, 2013, p. 133)

As ações cotidianas de TILSP operam cotidianamente como são definidos pela autora supracitada como acontecimentos³⁴ que produzem discontinuidades caracterizadas e potencializadas pelo “valor do revolucionário, do movimento menor que ativa cada sujeito ao seu contra-movimento de resistência” (MARTINS, 2013, p. 38).

A recusa aos parâmetros científicos modernos pelos quais a formação tem sido produzida não exige que nós (TILSP) ignoremos ou desprezemos tais articulações. Sintetizo a reversão do *TILSP Endividado* como uma das formas de luta que “não buscam restaurar a ordem e não pedem justiça nem indenizações [...] mas querem construir um outro mundo possível (NEGRI; HARDT, 2014, p. 55). É concebível, nesse sentido, questionar as normativas e saberes sem que nós nos ignoremos ou nos desprezemos.

³⁴ Para a autora, “o acontecimento, produtor de discontinuidade, será aqui definido com pelo menos quatro itens, aberto a mais possibilidades: 1) um conjunto de forças presentes no meio que possibilitou a emergência de determinadas práticas; 2) uma série, uma relação de multiplicidades determináveis historicamente; 3) algo que ocorre pelas singularidades e reproduzem-se distintamente; 4) alternativas abertas no campo como resultado de forças que delinham certas emergências” (MARTINS, 2013, p. 38)

3.3.2 TILSP Mediatizado

Para descrever um panorama em cujo terreno se inscreve o mediatizado como uma figura subjetiva da crise, Negri e Hardt (2014) argumentam que

[...] os governos repressivos atuais tentam limitar o acesso a sites, fecham blogs, e páginas do Facebook, atacam jornalistas e bloqueiam acesso a informações. Reagir a essa repressão é certamente uma batalha importante. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 27)

Nesse cenário, um paradoxo se apresenta, uma vez que os sujeitos mediatizados se constituem “sufocados de informação, comunicação e expressão” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 28) ao invés de estarem privados desses atravessamentos. Com relação aos TILSP, esse movimento também não deixa de ser um importante meio pelo qual se constituem. Já nos primeiros anos de institucionalização da profissão, conforme apontado por Silva (2006),

É crescente o número de ILS que aparece nos programas televisivos em rede nacional, realizando as interpretações de cultos e missas. A mídia contribui, também, para a constituição de identidades, sejam elas profissionais ou religiosas. Os meios de comunicação, as instituições religiosas são construções simbólicas que impulsionam alguns ILS a assumirem discursos, posturas frente ao meio em que vivem e para o público alvo para o qual trabalham. Esse grupo compartilha valores e atributos de identidades que situam os sujeitos conforme o lugar, o tempo e a posição que ocupam. (SANTOS, 2006, p. 77)

Na noção de **Sociedade Disciplinar** como *locus* de constituição de certas formas de vida, como descrito anteriormente, o controle da população estaria diretamente relacionado a uma “razão de Estado”, cuja racionalidade consistia na emergência de uma política que fosse endereçada aos sujeitos de maneira individual e, ao mesmo tempo, regulasse a população.

Uma definição que se dá pela mesma caminhada analítica, mas dessa vez com um recorte espaço-temporal mais contemporâneo está em Deleuze, quando temos a noção de **Sociedade de Controle**, que nos possibilita compreender as (possíveis)

formas de regulação usadas no contexto social contemporâneo. Para Deleuze (1988), há um deslocamento em curso que se configura como uma transição social.

Enquanto Foucault tinha como foco um tipo de sociedade que contava com uma série dispositivos para governar a população, em Deleuze temos uma ampliação significativa dessas formas de controle. No contexto atual, além das políticas analisadas no século passado, contamos com um fator que exige formas outras de operar analiticamente, ou seja, trata-se da emergência e da popularização do acesso às redes por meio da internet.

(TILSP-GO) [...] a gente vai aprender, vai estudar juntos. Fomos buscar formação e não encontramos uma rede de apoio, e fui pro YouTube, fui pesquisar, Canção Nova, e ficava assistindo vídeo. Temos até grupos de Whatsapp com intérpretes de todo o Brasil, não sei se algum de vocês está lá, mas uma das chacotas do grupo é a questão da autoperformance: “eu sou intérprete sim, mas não, eu não sou autoperformance”.

O sociólogo Maurizio Lazzarato também faz relação com os conceitos filosóficos apresentados. Ao caminhar pelas análises foucaultianas e deleuzianas, Lazzarato aponta que, devido à transição anunciada (da sociedade disciplinar à sociedade de controle), outras ferramentas são fundamentais para pensar no nosso tempo. Vejamos:

Nas sociedades de controle, as relações de poder se expressam pela ação a distância de uma mente sobre outra, pela capacidade de afetar e ser afetado dos cérebros, mediatizada e enriquecida pela tecnologia. (LAZZARATO, 2006, p. 76)

E complementa:

O mundo possível existe, mas não existe mais fora daquilo que o exprime: os slogans, as imagens capturadas por dezenas de câmeras, as palavras que fazem circular aquilo que "acaba de acontecer" nos jornais, na internet, nos laptops, como um contágio de vírus por todo o planeta. (LAZZARATO, 2006, p. 21-22)

Dito isto, podemos dar seguimento à problematização do nosso presente. Um ponto que queremos ressaltar é que o investimento massivo em estabelecer as verdades elencadas no início do texto está intimamente relacionado com o uso das redes para propagação das mesmas verdades, sendo elas múltiplas, embora nosso foco sejam

as verdades relacionadas à formação de TILSP e seus atravessamentos no contexto contemporâneo. Ao entrar em uma rede, entramos em um complexo de relações de posse, relações de coprodução, de cooperação, de atração ou oposição. A internet é uma apreensão de apreensões, uma captura de capturas, e não pode ser totalizada (LAZZARATO, 2006, p. 49).

A mediatização também foi um conceito pelo qual ensaiamos formas de pensar as formas de subjetivação no nosso tempo. Em outro trabalho,³⁵ intitulado *Sujeitos surdos e Fake News: função-linguagem e modulação de subjetividades*, empreendemos uma discussão acerca desse tema argumentando que, na ordem discursiva atual, a surdez produz sujeitos visuais que são capturadas pelo fenômeno das *Fake News*.

Partimos da hipótese de que os sujeitos surdos, constituídos na ordem discursiva atual como sujeitos visuais, ao ter acesso às mensagens midiáticas de nossa atualidade, tornam-se sujeitos que traduzem a realidade de forma reduzida, produzindo, assim, conforme Hardt e Negri (2016), uma das figuras subjetivas da crise: o sujeito mediatizado.

Historicamente, tínhamos uma noção de que qualquer tipo de informação que pudesse circular na comunidade surda era restrita por conta da falta de acesso e da dependência que esses sujeitos tinham dos Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais – TILS que, naquela época, se restringiam aos filhos de pais surdos, familiares e amigos próximos. Em outros termos, essa dependência reprimia a expressão das opiniões e/ou posicionamentos desses sujeitos surdos.

No entanto, sabemos que, atualmente, os sujeitos surdos também estão inseridos em um contexto de extremo controle das redes sociais. Temos vivenciado um tempo histórico em que governos monitoram nossos acessos às redes sociais e a sites informativos. Compreendemos a importância de nos movimentarmos,

³⁵ Produzido em parceria com Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, Daniel Junqueira Carvalho e Euluze Rodrigues da Costa Júnior e apresentado no evento Abralín em Cena: *Fake News* e Linguagem na Unicamp em 2019.

resistentemente, contra esses imperativos. Porém, nos interessa pensar como os surdos mediatizados padecem de outro modo. Como esses indivíduos vivenciam o sufocamento de informações, os posicionamentos e, não menos importante, a necessidade de modelar seus hábitos para a criação de respostas cada vez mais rápidas (NEGRI; HARDT, 2014).

Antes, em momentos de isolamento, era comum os surdos não terem contato com outros surdos por semanas. Portanto, vivenciaram as questões da falta de comunicação e da tradução das informações daquele tempo, entretanto, exercitavam pelo menos duas coisas: (a) a mansidão de pensamento e (b) o direito de se privar a dar uma resposta. Entendemos que o exercício de pensamento dessas duas questões é como um caminho para a construção de algo inédito, que tem seu devido valor e merece ser compartilhado (NEGRI; HARDT, 2014).

Quando observamos que, paulatinamente, as mídias se estabeleceram no cerne das relações humanas, não podemos desprezar a presença de surdos mediatizados em diversos espaços sociais, inclusive nas práticas produtivas e econômicas. Com efeito do aparato tecnológico que temos à disposição nas sociedades de nosso tempo, fica cada vez mais complexo apontarmos hiatos entre a vida e o labor.

Aqui, parece-nos que a mediatização nos presenteia com uma sensação de liberdade quando estamos nesses espaços. Entretanto, quando nos aproximamos de nossas experiências, é possível perceber que, independente do momento, seja na vida ou no labor, no fluxo das liberdades mediatizadas desses espaços, produzimos, imediatamente, muitas coisas que são capturadas pela internet. Logo, a partir da crise de 2011, não temos vivenciado as repressões da expressão dos sujeitos surdos. Nesse momento, o sujeito surdo mediatizado tem a sua subjetividade *modulada* (NEGRI; HARDT, 2014) e voltada para a produção e para o *consumo de Fake News*.

Nessa direção, os sujeitos surdos não vivenciam apenas a questão da necessidade de uma tradução. Vale a ressalva de que, embora existam lacunas em diversos

espaços, não objetivamos tratar disso neste texto. Entendemos que a questão não seja a necessidade de opinar, expressar ou narrar. A questão é que, a partir do aparato midiático, temos observado uma modelação de subjetividades surdas mediatizadas.

Desse modo, podemos afirmar que a subjetividade surda mediatizada não sofre com forças repressivas. O efeito dessa afirmação está atrelado à enxurrada de vídeos compartilhados ou postados nas redes sociais. Além disso, não é raro observarmos *lives* com surdos que objetivam a rápida disseminação de *fake news* que, de algum modo, foram traduzidas. Com o hábito de dizer ou responder cada vez mais rápido, característico de um sujeito mediatizado, observamos que os surdos não vivenciam mais aqueles momentos de isolamento característicos da comunidade surda ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX.

A ruptura de (nós) *TILS Mediatizados* está fundamentalmente ligada à atenção que devemos construir quando interpelados pelas verdades consumidas e reproduzidas em contato com os veículos de comunicação midiáticos. Para além de tomá-las como verdades absolutas, é crucial “produzir nossas verdades, que podem ser criadas somente por meio de singularidades em rede se comunicando e estando juntas” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 56).

Talvez um atributo dificultador da ruptura de (nós) *TILSP Mediatizados* seja o fato de que essa figura subjetiva não é “[...] de falsa consciência, mas sim alguém capturado pela rede, atento, encantado” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 56). Excertos que esclarecem esse posicionamento são os que vemos a seguir:

(TILSP-SC) acho que temos que buscar constantemente formação, [pois] hoje em dia temos muita formação on-line. Tenho corrido atrás disso, assisto [ao] Jornal da Cultura todos os dias, prestando atenção nos intérpretes, aprendendo muito com eles, vou tentando conviver com quem tem mais experiências, assistir [a] conteúdos de quem tem mais experiências e, se ninguém me dá retorno, eu peço opinião.

(TILSP-MG) Acredito que minha história é um pouquinho de cada um, porque eu comecei no contexto religioso sem formação nenhuma, sem saber de nada e o que eu sabia de libras era o que eu tinha pesquisado anteriormente na internet [...] foi no ano de 2015 e, naquela época, eu não

sabia buscar nos locais apropriados, eu sabia que tinha que buscar material, [mas] eu não sabia que tinha um campo de pesquisa, no entanto, apareceu um surdo na igreja e fui procurar aprender com ele, então ninguém tinha essa coragem, até hoje não tem, [...] é na igreja que eu frequento até hoje e ele foi me ensinando, ele foi minha primeira escola, demorei mais ou menos uns dois meses pra me sentir mais confortável, pra interpretar [...] a primeira vez acredito que pra todo mundo foi assim, a gente se sente totalmente inseguro, não sabe de nada e eu que não tinha formação nenhuma, não tinha feito nenhum curso, pra mim foi um terror.

Algumas palavras de ordem podem nos ajudar a compreender essa complexa articulação, como é o caso da análise feita por Silvia Pimenta Velloso Rocha no artigo “*Seja Você Mesmo*”: *Mídia, Consumo e Subjetividade*. Para a autora, a mídia, outrora pensada como “instância de manipulação dá lugar à análise de mecanismos de constituição da subjetividade” (ROCHA, 2011, p. 1623). Nesse sentido, “a mídia assume o papel de contestação, de ‘subversão’ ou de crítica aos estereótipos” (ROCHA, 2011, p.1624). Para Lazzarato (2006),

Os acontecimentos midiáticos não se abrem à problematização, nem solicitam a invenção de soluções, mas se limitam a “oferecer” escolhas aos públicos. Nas sociedades de controle, a diferença é reduzida a uma diversidade de escolhas instituídas e criadas pelo marketing, pelos índices de audiência, pela publicidade, pela informação. (LAZZARATO, 2006, p. 176)

Assim, fazendo o paralelo entre os focos de controle dos sujeitos e a constituição de *TILSP Mediatizados*, retomo Lazzarato (2006) para frisar como as sociedades de controle refinaram as formas de agir sobre os sujeitos mesmo sem desconsiderar os atributos do período que as antecedeu. E por que isso nos interessa? Como essa teorização pode contribuir para analisarmos o a mediatização de (nós) TILSP?

Reafirmo o não interesse em relacionar a verdade em oposição à mentira, nem dicotomizar os discursos como verdadeiro ou falso. Também gostaria de registrar uma afirmativa que a ideia de que a sociedade, de forma geral, está desinformada e, por esse (e outros motivos) tende a consumir e reproduzir verdades que muitas vezes circulam como naturais e não contingentes. Embora pareça incoerente, parto da ideia de que, ao invés de desinformados, somos sujeitos altamente informados e, nesse ponto, as mídias de massa (redes sociais, sobretudo) figuram como vetor de

potencialização para circulação de verdades e, portanto, se pulverizam com um alcance inimaginável.

Retomo a proposição de Negri e Hardt sobre um modo de posicionamento que relaciono como um movimento possível para (nós) *TILSP Mediatizados*. A produção de outras verdades se configura, para (nós) TILSP, como um direcionamento capaz de modificar nossa relação com a mídia. Para os filósofos, essa ruptura é possibilitada por um duplo aspecto: “em primeiro lugar, como singularidades, ganhamos mobilidade livre nas redes. Exameamos como insetos, seguimos novos caminhos e nos reunimos em novos padrões e constelações” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 57).

Mais uma vez, as pequenas ações, que resistem à hegemonia do nosso tempo, são apresentadas como “uma multidão descentralizada de singularidades [que] se comunica de maneira horizontal” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 57), o que se configura, então, como forma de organização política (de TILSP) utilizando a própria mídia como meio de ação.

A partir disso, a mídia serve como vetor que opera “para além de seu papel clássico (normativo) de impor representações pré-estabelecidas – modelos de conduta, padrões de beleza, valores, visões de mundo etc” (ROCHA, 2011, p. 1624). Isso significa, que

[...] a mídia se torna ferramenta para nossa autoprodução coletiva. Somos capazes de criar novas verdades somente quando deixamos de ser individuais e nos constituímos em nossos relacionamentos com os outros, abrindo-nos a uma linguagem comum. A produção de verdade é um ato linguístico coletivo de criatividade. (NEGRI; HARDT; 2014, p. 58)

Diante dessa possibilidade, para caminhar experimentando, o pensamento é como um infundável processo, “[...] no qual o pensamento pensa a si próprio e, embebido daquilo que pensa, não se conforma ao pensado e continua um jogo infinito de problematização, experimentando novos e outros campos” (VINCI, 2019, p. 86).

As técnicas que nutrem a mídia contemporânea são analisadas como um convite forjado na intenção de capturar os sujeitos pela via do empoderamento e da libertação. Dito de outro modo, sujeitos (TILSP) mediatizados são atravessados pelo discurso publicitário contemporâneo através de palavras de ordem compostas por arquétipos apresentados como “‘libertário’ e permissivo” (ROCHA, 2011, p. 1624) cuja estrutura, traduzida pela forma “seja você mesmo”, desdobra-se em distintas compreensões.

Primeiramente, trata-se de não seguir padrões normativos ou heterônomos (injunção de autenticidade); em segundo lugar, trata-se de não ser um outro (ou “como os outros”): exigência de originalidade; finalmente, trata-se de não ser um indivíduo “qualquer” – vago, informe e indeterminado – mas de atribuir-se um estilo, uma consistência e unidade (a injunção identitária propriamente dita). Ser eu mesmo é cuidar para que meus atos e escolhas reflitam (e simultaneamente, me atribuam) autenticidade, originalidade e identidade. (ROCHA, 2011, p. 1626)

A análise acima inúmeras questões que dizem respeito a (nós) TISLP e poderiam ser evocadas. Um exemplo comentado no grupo de pesquisa foi a criação de páginas na internet por meio das quais os discursos convidam (nós) TILSP para uma ascensão ao prometer os atributos desejados como modelos.

Uma delas refere-se a uma página³⁶ do Danrley Oliveira, cuja apresentação traz um sujeito (professor e intérprete de Libras). Não tenho como interesse fazer uma análise exaustiva sobre o movimento de ofertas de cursos de Libras ou formação para TILSP, que emergem no nosso tempo, ainda assim, algumas informações da página (como de outras tantas objetivando questões similares) servem como dados profícuos para futuras investigações.

Em questão de números, na aba “Quem sou eu”, a página do Danrley informa uma tripla divisão, sendo elas: (a) a somatória das visualizações na Plataforma Youtube (mais de dez milhões); (b) o número de alunos “em³⁷ Meus Cursos Online de Libras” e (c) a quantidade de seguidores no Instagram (mais de duzentos e quinze mil).

³⁶ Disponível em <https://danrleyoliveira.com.br/>. Acesso em: jan. 2021

³⁷ Destaco a expressão por não ter compreendido como se procedeu a contagem (se foi por números de matrículas, por exemplo).

Esse exemplo é um, dentre tantos possíveis, a ser investigado. Aponto essa necessidade, sem me vincular à figura do TILSP da referida página, como ponto de partida. Ainda assim, os números apontados, mesmo não sendo objeto de investigação desse trabalho, são dados com os quais futuros trabalhos podem se trabalhar. Além disso, apresento um trecho extraído dessa página em que o autor resume a criação do canal depois de uma conversa com uma amiga em busca de uma boa indicação para apreender Libras online.

No mesmo parágrafo, a página ressalta que a abordagem (mais impactante), se deu pela interpelação de um aluno surdo, cujo sonho era comunicar-se com os colegas, por meio da Libras. Essas narrativas se estendem ao parágrafo subsequente e serviram para criação do curso ofertado na página e, por essa razão, citei como exemplo desse contexto contemporâneo.

Voltando à produção e à discussão do tema dos surdos (e TILSP) mediatizados, registro o discurso de posse realizado pelo presidente eleito Jair Messias Bolsonaro, que contou com um acontecimento inédito: o discurso da primeira-dama realizado em Libras. Não tenho interesse em prosseguir com essa discussão por não se tratar do tema deste trabalho, mas pontuo que esse fato certamente é algo que contribuiu para captura de muitos sujeitos, sejam eles surdos ou TILSP, tendo como ponto a língua como representação. É sobre *TILSP Representados* que discorro na próxima seção.

3.3.3 TILSP Representado

“O famoso cachimbo...
 Como fui censurado por isso!
 E entretanto...
 Vocês podem encher de fumo,
 O meu cachimbo?
 Não, não é mesmo?
 Ela é apenas uma representação.
 Portanto, se eu tivesse escrito sob meu quadro:
 ‘isto é um cachimbo,
 eu teria mentido.”
 (Magritte. *In: Foucault, 1988, contracapa*)

Conforme argumentei na primeira parte deste trabalho, a noção de foco ou matriz de experiência foi uma precaução para operar metodologicamente por Foucault, tal como apontada no curso *O governo de si e dos outros* proferido no *Collège de France* nos anos de 1982 e 1983. Esse modo de operar distanciou o filósofo da *história das representações ou dos sistemas representativos*.

Para o Foucault (2008), na história das representações, o objetivo seria a análise das funções representativas às quais seria atribuída “a análise do papel que podem desempenhar as representações, seja em relação ao objeto representado, seja em relação ao tema que as representa” (FOUCAULT, 2008, p. 4). Com relação aos sistemas representativos, o cuidado tomado se referia aos valores representativos de um sistema de pensamento cujos desdobramentos emergiam como verdade-referência de um determinado objeto.

A contextualização feita por Negri e Hardt (2014) para pensar o sujeito representado começa com o seguinte argumento:

O representado reconhece o colapso das estruturas de representação, mas incapaz de enxergar alternativas, é arremessado de volta ao medo. Desse modo, surgem formas populistas ou carismáticas de uma política esvaziada, até mesmo de um verniz de representação. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 42)

Os autores, na mesma obra, ainda chamam atenção afirmando que “a representação é em si mesma, por definição, um mecanismo que separa a população do poder, os comandos daqueles que comandam”.

Um dos temas discutidos na dissertação de Nascimento (2019), que também atuou como TILSP no contexto educacional, é a língua como propriedade da comunidade surda. Na pesquisa, há um trecho que julgo interessante para desenvolver os argumentos:

Uma questão que me intrigava eram as relações de poder que podiam ser observadas dentro da própria comunidade e o modo como os intérpretes transitavam entre ambas as culturas, ora sendo vistos como parte integrante e essencial da comunidade surda, “nós”, ora como aqueles ouvintes postos sob vigilância em relação à língua de sinais, “eles”. (NASCIMENTO, 2019, p. 23)

Embora o foco de análise do autor não seja TILSP, considero pertinente frisar que me aproximo da discussão feita por Nascimento (2019) quando pensamos que o trânsito entre línguas carrega (também) a ideia de língua como propriedade. No caso dos surdos brasileiros, a Libras, inscrita nessa discussão, é “[...] a base daquilo que se prega como verdade nos discursos acerca da educação de surdos e se juntam aos movimentos em busca de formação para tradutores e intérpretes” (NASCIMENTO, 2019, p. 25). Para compor essa discussão, retomo Santos (2006) quando descreve que

[..] a representação acerca da identidade linguística dos ILS se observa no ato interpretativo, que requer desse profissional o conhecimento das características específicas de cada língua, isto é, costumes, expressões, culturas, representações sobre as diferentes formas de entender a sociedade, as escolhas das palavras adequadas na interpretação e o vocabulário que está sendo utilizado. Esses são alguns dos fatores que influenciam na interpretação e se refletem no desempenho dos ILS frente à qualificação de seu trabalho. (SANTOS, 2006, p. 31)

Para contemplar as discussões, cito os registros das conversas com TILSP que me chamaram atenção sobre o aspecto da representação. Vejamos:

(TILSP-SP) Em 95 e 96 quando as igrejas eram bem fortes na questão da acessibilidade da Libras, ali aprendi vários sinais bíblicos. Em contrapartida, não conhecia nenhum sinal pedagógico e foi aí que percebi que existiam várias Libras (não sei explicar rsrsrs). Então o vocabulário que eu sabia me colocava como analfabeta [...]

(TILSP-CE) [...] comecei num contexto muito limitado no sentido de comunidade surda sem língua de sinais e uma comunidade forte para que me acrescentasse como profissional. Eu quem dei um *start* nesse sentido: fui para um contexto religioso e de repente me vi cursando o Letras Libras na Federal num contexto totalmente distinto do meu.

(TILSP-DF) Minha formação [se] inicia na Secretaria de Educação de DF, já era intérprete religiosa. Desconsidero essa formação, porque íamos muito pela prática, práxis, não pela formação. Não tínhamos ideia. Quando entro na Secretaria de Educação, começam as formações e a universalização da Libras. Surgem com o Prolibras, o Letras Libras. Fiz ambos. Sou da primeira turma de bacharelado oferecido pela UFSC. Posteriormente fiz mestrado em estudos da tradução. Essa é a minha formação. Interessante a fala dos colegas. É difícil a formação? Sim, é. Me sinto privilegiada, porque tive tudo perto de mim, aqui em Brasília. Mas é um divisor de águas. Quem tiver oportunidade de fazer, faça! É o momento que tem troca com pares. Fui abençoada no Letras Libras, porque tivemos trocas com colegas muito intensas. Letras Libras tem uma questão difícil? Tem! Mas é um divisor de águas na formação dos intérpretes.

(TILSP-MG) Passado o tempo, eu estava [fazendo] administração e eu já estava concluindo meu curso e, nessa faculdade, surgiu a oportunidade de fazer o curso de libras básico, foi esse curso que me deu uma base melhor pra entender a formação de sinais, a formação de frase, configuração de mão, a parte pouca, mas técnica [com] o que eu estava acostumado a trabalhar. Depois de concluir esse curso, rapidamente eu busquei um curso de interpretação e tradução que estava abrindo aqui na minha cidade, estava com as inscrições abertas e vi que eu necessitava buscar mais, porque a gente nunca se sentia preparado no início e fui ascendendo mais, fui me aprofundando mais.

Conforme apresentei, as verdades produzidas acerca de (nós) TILSP, contaram com uma série de possibilidades para que se difundissem e constituíssem formas pelas quais se assumem representações, conforme descrito por Martins (2013) sobre intérpretes educacionais, “do que se espera como seu papel, as questões éticas do trabalho, bem como os inúmeros dizeres formados nas muitas instituições: religiosas, clínicas, escolares” (MARTINS, 2013, p. 63).

O representado, então, como as outras figuras, é o produto da mistificação. Da mesma forma que o endividado é destruído do controle de seu poder social produtivo; da mesma forma que a inteligência, as capacidades afetivas e os poderes da invenção linguística do mediatizado são traídos; e da mesma forma que o securitizado, vivendo num mundo reduzido ao medo e terror, é despojado de toda possibilidade de troca social associativa, justa e amorosa”. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 45)

Entre os dispositivos que operam na contribuição da representação de TILSP está a Lei 12319/2010, que regulamenta a profissão. Esse dispositivo legal, “culmina em meio a tantas ações que respaldam o intérprete de Libras: os movimentos surdos, os movimentos da diferença” (MARTINS, 2013, p. 131), mas a lei por si só “não tem força política cotidiana; ou seja, política da ação” (SOUZA, 2006, *apud* MARTINS, 2013, p. 131).

Sem ter objetivo de esgotar essa discussão, anuncio a quarta e última figura subjetiva da crise e sintetizo as proposições possíveis de ruptura dessa mesma figura. Um dos apontamentos feitos por Negri e Hardt (2014) é a necessidade de que (nós) *TILSP Representado* forjemos “formas de participação que excedem as divisões corporativas e individualistas, e isso dá substância e conteúdos às formas genéricas e abstratas da atividade política” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 65).

3.3.4 TILSP Securitized

Nessa figura subjetiva, sintetizo que (nós) TILSP, a partir da necessidade de formação constante, fortalecida por dispositivos midiáticos e legitimadas por múltiplos dispositivos (leis, instituições etc.), caminham para um posicionamento caracterizado pelo medo e pela constante necessidade de buscar meios para a garantia de segurança. Essa figura subjetiva é descrita como coexistente aos contextos de instabilidade política pelos quais as nações contemporâneas estão passando, e que, de certo modo, tais contextos também se evidenciam como estratégia para promover esse cenário de instabilidade.

Mesmo sendo capturados pela representação, pela mediatização e pelo endividamento, a vigilância é um elemento refinado desde as sociedades disciplinares até as sociedades de controle. Essa reinvenção não significa substituição das técnicas de uma sociedade por outra, mas implica uma nova forma de governo dos sujeitos (TILSP) constituída simultaneamente pela reinvenção e pelo acoplamento das características antecedentes. O *TILSP Securitized*, nesse sentido

[...] é uma criatura que vive [e] prospera num estado de exceção, no qual o funcionamento normal do primado da lei e dos hábitos das leis e vínculos convencionais de associação foram suspensas por um poder abrangente. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 34)

Mesmo compactuando com os argumentos no trabalho de Santos (2006), considero que alguns pontos, que retomo e registro, são mais um posicionamento analítico que podem ser interpretados como opostos. Ao analisar os excertos do *corpus* da pesquisa, a referida autora argumenta, a partir das narrativas de TILSP que entrevistou, “[...] que a ausência do trabalho de apoio de outro colega ILS com mais experiência para auxiliar a interpretação, a falta de formação, entre outros fatores, têm contribuído para dificultar as primeiras atuações dos intérpretes em seus trabalhos (SANTOS, 2006, p. 83).

Ao desenvolver os argumentos envolvidos na trama, os profissionais justificavam sua inserção na atividade como única opção para surdos em contextos conflituosos, haja vista a escassez de profissionais naquela época. Reforço que a pesquisa foi defendida em 2006, tendo como sujeitos participantes profissionais atuantes nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

Essa discrepância é analisada nesse trabalho como uma lacuna na formação de TILSP e, portanto, uma justificativa para a necessidade de ofertá-la. Considero pertinentes os apontamentos que compõem a produção ao mesmo tempo que chamo atenção para tencionar algumas afirmativas como

Se aceitarmos essas afirmações, do tipo “se não tem um profissional habilitado, vai aquele que, mesmo sem habilidades, mas que conhece a LS pode atuar”, a má qualidade de interpretação, a falta de formação dos ILS se tornarão uma prática normalizadora, ou seja, sabemos a precariedade dessa situação e não criamos estratégias de mudanças, deixando da maneira como está, tornando um discurso – como se a maioria dos ILS tem uma formação precária e isso é “normal”. (SANTOS, 2006, p. 84)

A partir desse argumento proponho outra forma de problematizar (sem pretensão de opor ou desqualificar a produção) supracitada a questão da normatização como prática associada à falta de formação de TILSP. O enunciado registrado no trabalho de Silva (2006) é um dos exemplos (ao lado de QUADROS, 2004; ROSA, 2005; ANATER, 2010, dentre outros) que compõem uma regularidade discursiva, que, muito embora contribuíram e contribuem para o avanço das pesquisas e para o fortalecimento da categoria, são vetores constituintes de uma política de verdade perpetuada até os dias atuais. Além do fortalecimento como desdobramento, chamo atenção para o efeito de raridade pelo qual essa verdade se reproduziu.

Citarei alguns recortes das conversas, pois considero evidente a securitização expressa em suas falas.

(TILSP-SC) Eu trabalho na tradução de português-inglês há cinco anos e me formei para atuar. Eu aliei o que aprendi na formação universitária, que não foi tudo, mas adquiri coisas conforme fui trabalhando, sabe? Pra mim a formação pra TILSP seria tipo: não apenas aprender a língua, mas em função do trabalho a ser realizado como profissional. Na minha visão a

formação institucional me faz sentir mais segura (com cursos diversos) e posteriormente acrescida das experiências de trabalho.

(TILSP-BA) [...] a realidade dos alunos é não ter o bacharelado no Estado. A maioria mora em cidades distantes da capital e perguntam-se constantemente: “Só posso ser TILSP reconhecido se tiver um bacharelado? Não há outro tipo de formação que me capacite para isso? Não há outro tipo de formação que me dê autonomia para que eu seja um bom profissional?”

Nas conversas com TILSP, a formação foi expressa partindo do denominador comum da ausência. Mesmo entre TILSP com formação no bacharelado (ainda que em menor número) ou até profissionais com certificação em nível de extensão, é possível identificar similaridades apontadas com as pesquisas que antecedem a criação do curso superior da área.

(TILSP-RS) Eu sou uma intérprete que precisa muito de *feedback* pra me sentir mais segura, por ser muita insegura, então tem a ver um pouco com essa falta de formação, [...] ainda me considero despreparada com uma formação insuficiente, então a opinião de terceiros me influencia muito. Tenho medo das críticas dos profissionais da área, porque já passei por uma experiência negativa na qual eu não recebi críticas construtivas, infelizmente, e isso acaba atrapalhando na minha formação, na minha segurança como intérprete também, mas estou buscando.

(TILSP-MT) Eu fiquei pensando nessa questão da autoestima, porque eu já trabalhei sobre isso também. Sobre a autoestima do intérprete, eu vejo muito essa questão da insegurança e ela vem realmente, e é algo que eu tenho sentido. É uma insegurança, porque começamos em meios informais de ensino, e quando começamos a atuar, nos questionamos: “será que estou pronta?” Porque, às vezes, não temos um diploma em Letras-Libras focado na interpretação.

(TILSP-DF) Não me sentia segura pra me considerar e bater no peito e dizer “uau, eu sou intérprete”, então, pra mim, foi um processo bem lento, porque demorei uns dois-três anos. Mesmo trabalhando na função, eu tinha um receio absurdo, um medo, aquela tensão, aquele medo do olhar do outro, dos outros intérpretes, dos comentários do que pode ou o que não pode.

São três dimensões irreduzíveis, mas em implicação constante, saber, poder, e si [...] Por que Foucault acrescenta que elas são históricas? Porque elas não designam condições universais. O Ser-saber é determinado pelas duas formas que assumem o visível e o enunciável em determinado momento, e a luz e a linguagem não são separáveis da ‘existência singular e limitada’ que tem sobre determinado estrato. O Ser-poder é determinado nas relações de força, as quais passam, elas próprias, por singularidades variáveis conforme a época. E o si, o ser-si, é determinado pelo

processo de subjetivação, isto é, pelos locais por onde passa a dobra (DELEUZE, 2005, p. 121-122).

O saber, o poder e o si são a tripla raiz de uma problematização do pensamento. Sobre essas três questões, (nós) *TILSP Securitizados* nos baseamos na ideia e no desejo de existência condicionada a um terreno no qual não haveria incertezas, assim como em contratos, analisados Shoshana Zuboff (2019):

a certeza exige “racionalidade ilimitada” derivada de “competência cognitiva irrestrita”, que, por sua vez, deriva de adaptações “completamente descritas” a eventos contingentes “publicamente observáveis” [...] Williamson observa que essas condições são inerentes a “um mundo de planejamento”, e não ao “mundo da governança”, no qual, “outras coisas sendo iguais [...], as relações que se caracterizam pela confiança pessoal sobreviverão a um maior estresse e mostrarão maior adaptabilidade”. (ZUBOFF, 2019, p. 42)

A citação acima faz parte de um dos textos que integra o livro *Tecnopolíticas da vigilância: perspectivas da margem*, organizado por Fernanda Bruno (2019). A primeira parte do volume, intitulada *Governamentalidade e neoliberalismo*, conta com a contribuição de Zuboff com *Big Other: capitalismo de vigilância e perspectivas para uma civilização de informação*. No desenvolvimento dos argumentos de Zuboff (2019), a seguridade prometida por contratos tem como efeito o aumento do domínio sobre os indivíduos. Corroborando Hanna Arendt, Zuboff (2019) destaca que

[...] a falibilidade humana na execução de contratos é o preço da liberdade. A impossibilidade do controle perfeito dentro de uma comunidade de iguais é a consequência da “pluralidade e realidade [...] a alegria de habitar junto com os outros um mundo cuja realidade é garantida para cada um pela presença de todos”. Arendt insiste que “a força de promessa ou contrato mútuo” é a única alternativa “a um domínio que depende da dominação de si mesmo e do governo sobre os outros; isso corresponde exatamente à existência de liberdade que foi dada sob a condição de não soberania. (ZUBOFF, 2019, p. 43)

Com esses direcionamentos retomo outros trechos de conversas com TILSP para evidenciar algumas formas com que a securitização está associada. Vejamos:

(TILSP-MG) Então, assim, hoje eu confesso que eu não passei por nenhuma graduação de letras libras, nem de letras e [...] confesso que eu já li tanta coisa que eu poderia me dar um diploma né? Mas é uma questão

que me incomoda muito por conta de, às vezes, você abrir mão de uma formação vertical para ter informação na horizontal. Só por conta de um lugar de fala para você se legitimar. Olha, eu estou falando como tradutor intérprete. Estou falando como tradutor de libras, porque eu tenho esse certificado, né?

(TILSP-AC) Sou intérprete há mais ou menos dois anos [...] Eu também comecei no religioso. E aí fui fazendo alguns cursos, fiz a formação de curso de extensão [...] ainda é uma luta constante, a gente tá sempre buscando aprendizado. A gente tá sempre buscando entender mais sobre a formação, né? Aqui a gente, aqui no Acre de certa forma, ainda tá começando a ter com mais frequência, mas [...] um ano atrás, mais ou menos, quando eu comecei, não tinha, dificilmente você ouvia falar, né? E aí hoje a gente já trabalha melhor e a gente tem Associação aqui também que nos auxilia bastante, né? E assim que estão com os professores, né? Ainda tenho muito contato... são, assim, pessoas que me auxiliam bastante, eu acho que é muito importante a gente, quando a gente começa, importante ter [com quem] compartilhar e os professores dos cursos que eu frequentei, não só isso, mas os surdos também, eles sempre estão ali compartilhando. Inclusive eu.

(TILSP-ES) Entendo que a formação vai além da questão formal de se ter certificado. Lógico que para a questão acadêmica, laborativa, situações comuns é fundamental a certificação. Contudo, assim como na graduação, você não sai totalmente apto, uma formação formal não significa ser formador de TILS. A vivência com o ser surdo, e entender, compreender sua visão de mundo é muito mais “formativo”. Pois, interpretar e traduzir é fazer a comunicação. Tornar comum.

(TILSP-SC) Quem então pode ser TILS? É obrigatório ter o Letras Libras bacharelado? Não é? Tem que ter curso técnico ou não tem? [Com] quantas horas de certificado me torno um intérprete? Isso é bem complicado. Porque o Letras Libras é bem recente. Então os profissionais que atuavam antes dos bacharelados não são tão intérpretes quanto os que se formaram agora? Não temos, de forma clara, específica, o que te exige, quais os documentos ou quais níveis de formação são exigidos para atuarmos como intérpretes em legislação descrito dessa forma. Então, uma discussão muito bacana. Acredito que não seja um diploma apenas que vai te formar intérprete, acho que todas as experiências que você tem, a bagagem empírica que você adquiriu.

(TILSP-AC) Quem sou, talvez seja por transitar nesse universo da língua portuguesa e da libras, e isso ainda me deixa um pouco perdida apesar do tempo de convivência, é complicado. E, em relação a autoavaliação, quem sou? Estou conseguindo? Estou alcançando? Evoluindo? Estou atendendo essa minha clientela? Então eu afirmo que o lado pessoal atinge muito, porque é difícil falar só em profissional.

(TILSP-SP) E para finalizar, eu sei que essa pergunta “quando que eu me tornei intérprete?”, incomoda, no bom sentido, e temos que nos localizar e nos entender em algum momento, e isso também é uma boa conversa com a própria comunidade surda, com sujeitos surdos, mas é um olhar complexo, é um acontecimento que não vem de um lugar só, não vem de uma mão única, não é uníssono, ele é diverso e isso não tem nenhum problema em ser assim, é o seu processo, respeite a sua história e faça as pazes com a sua história. Eu já vivi muitas inquietações, mas a gente entender que essa história, essa diversidade também nos constitui e também é fruto do que somos hoje, isso é muito rico e é a nossa história,

diferente da medicina que talvez veio de história mais padronizada, e o nosso não, e estamos aí.

(TILSP-PE) Às vezes, a gente é chamado para interpretar em locais em áreas [em] que não temos condições de estar [...], e, na minha mente, martela muito a questão ética, como que eu vou ser ética na questão da tradução, como que vou realmente fazer a coisa certa se não é ainda minha área?! E uma coisa que eu sinto muito é a falta das oportunidades aqui, pois aqui não temos formação. Exemplo: se eu tenho uma tendência na área de direito, eu não tenho formação para isso aqui, já procurei uma formação para a área de medicina, que é uma área de que gostamos e de repente [poderíamos] atuar nessa área. Aqui quando fazemos, [são] os cursos técnicos.

Nesses excertos a seguir, o posicionamento de TILSP atrelam a segurança condicionada à formação obtida através do bacharelado. Conforme argumentei anteriormente, o curso é fruto de um movimento político que muito contribuiu para a profissionalização de TILSP, inclusive como um ideal desejado por mim e colocado, no início desta pesquisa, como única forma possível de ser um TILSP com atributos que hoje compreendo como securitizadores.

(TILSP-PE) Eu fico pensando que as características que temos que ter são eternas, porque sempre vai ter uma coisa nova que vamos precisar ter, um novo para se adquirir, algo para se conquistar e isso me deixa fascinada. E eu só fico triste, porque aqui, na minha região, não temos oportunidade em questão de formação, e tudo que buscamos vem de vocês aí de fora, e é em vocês que eu vou me agarrar para ver se consigo chegar lá fora, não sei onde, mas eu quero chegar lá!

(TILSP-SE) Temos que buscar fora, porque aqui não tem nada ofertando de formações, e as formações que existem temos que buscar em outras [...] Buscar formação fora, cursos EAD fora, minha formação agora vai ser EAD, por videoaulas através de webinário e isso vem me fortalecendo e eu tinha essa frustração comigo por não ter uma formação, um conhecimento mais amplo, e eu estava sendo uma intérprete frustrada pela questão da classe.

(TILSP-PE) Então, realmente a formação para mim vai além de um simples papel, para mim o que importa, de fato, é a prática, mas não só importa para a gente porque precisamos de um conhecimento mais profundo disso, é uma questão linguística [de] morfema, [de] semântica, é sobre ter um conhecimento a mais do que estamos praticando ali a fundo, não é sobre saber o sinal, mas sim o que constitui o sinal, qual movimento devo fazer, é se aprofundar mais sobre o sinal. Eu também agora estou em uma oficina de música do lado do Ceara, [...] eu busquei também a distância, a professora ensina uma cultura que muitos surdos não tinham e que muitos não gostam de música e respeitamos é claro, mas também tem muitos surdos que gostam de música e temos que ampliar isso, pois não é porque um gosta e o outro não que vamos aprender aquilo ali, é sempre estar buscando mais e se aprofundando. E para mim o que eu entendo como formação é uma prática a nível tradutório e interpretativo. Uma formação a qual [temos] que estar praticando a toda hora, se analisando, se autoavaliando, porque o que importa é o contato com a comunidade surda.

(TILSP-RS) A questão de se estar preparada para atuar em todas as situações é complicado, pois nunca vamos estar, sempre vai ter uma surpresa no decorrer dessa nossa formação, dessa nossa atuação, mas, quando a gente se depara com atuação em outras áreas, é nesse momento que vemos o que precisamos a mais de conhecimento, porque a maioria das outras profissões te forma para fazer x coisa e ponto. Agora na nossa área, ela te forma para determinada coisa, mas no dia a dia você acaba sendo exposto a outras situações que, às vezes, por tua formação por si só acadêmica não te proporciona esse conhecimento e é aí que é importante o contato, o convívio com profissionais mais experientes, porque é com eles que acabamos aprendendo muita coisa, porque eles nos passam um conhecimento [...] que nós, como leigos, eu mesma tenho 12 anos de profissão, é uma profissão nova para mim e eu amo fazer, eu sempre digo para os meus colegas que, se eu tivesse que escolher hoje entre atuar com deficiente, que eu já atuo, e ser intérprete de libras, eu sou mil vezes intérprete, porque eu amo o que eu faço. Mas é instigante também que essa profissão que nos proporciona a ter contato com essas áreas e nos fazem buscar outras formações.

(TILSP-ES) A gente, quando se depara [com] uma situação, de um evento pra interpretar, eu tremo na base, porque a gente fica nervoso, tanta gente ali, tem intérpretes, então ficamos “será que vou da conta?”. Mas no fim a gente dá conta, percebo que no nosso cotidiano, eu consigo me dar muito bem, não porque eu sou o melhor, mas porque eu procuro fazer o melhor aquilo que eu gosto de fazer, então, me olhando no espelho como profissional, eu me valorizo mais ainda, não desvalorizando o passado, mas eu valorizo toda essa trajetória que nos ajuda a abrir esse leque.

(TILSP-ES) No dia a dia, porém, a gente procura fazer o melhor possível, a gente procura estar trabalhando, fazendo aquilo que [nos] propomos, né? a fazer, né? Honrar com a nossa profissão, né? Para que possamos ter uma valorização dentro da escola, porque eu costumo dizer que um intérprete, ele se forma, ele pode fazer vários cursos.

As contribuições trazidas por Hanna Arendt (2007), em seu livro *A condição Humana* são fundamentais para problematizar nosso modo de ser (nós) *TILSP Securizados*. Conforme salienta a autora,

A última etapa da sociedade do trabalho, a sociedade dos empregados, exige dos seus membros um completo funcionamento automático, como se a vida individual tivesse sido realmente mergulhada no ciclo vital da espécie e a única decisão ativa ainda necessária do indivíduo fosse largar tudo, por assim dizer, abandonar sua individualidade, a dor individualmente sentida e o problema de viver, e concordar com um comportamento funcional atordado e “tranquilo”. O problema com as teorias modernas do behaviorismo não é que elas estejam erradas, mas que elas possam se tornar verdadeiras, que elas sejam a melhor conceitualização possível de certas tendências óbvias na sociedade moderna. É bem concebível que a era moderna – que começou com um surto promissor e sem precedentes de atividade humana – possa acabar na mais letal e estéril passividade que a história já conheceu (ARENDR, 2007, p. 322)

Nesse sentido, a confiança estabelecida por (nós) *TILSP Securitizados* se pauta na ideia de uma formação (no caso contemporâneo, o bacharelado) racionalizada como facilitadora e garantidora do caminho para atuação cotidiana. A experimentação, mais uma vez, pode ser evocada como modo de intensificar os acontecimentos que transcorrem em nossos cotidianos. A formação-experiência nos convida a “aprender a pensar de outra forma – para enfim, talvez bem mais tarde, alcançar ainda mais: ‘sentir de outra forma’” (NIETZSCHE, 2008, p. 75). Desse modo, essa experimentação não anula ou se opõe ao desejo de uma profissionalização que se dá por vias acadêmicas ou outras quaisquer, mas dentro dos limites estabelecidos como impossíveis, o que forja, assim, possibilidades ou, como em Alice, *despossibilidades*.

CONCLUSÃO: ENROSCANDO EM LAÇOS FRONTEIRIÇOS

*Todo pasa y todo queda
Pero lo nuestro es pasar
Pasar haciendo caminos
Caminante, no hay camino
Se hace camino al andar
Al andar se hace camino*
[Juan Manuel Serrat – Cantares]

Outras vias de pensar a atuação e a constituição do profissional intérprete têm surgido e vale serem citadas. A tese de Martins (2013) intitulada *Posição-mestre: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional* discute e analisa trajetórias, atuações e relações de ensino em que temos presente a figura do intérprete de língua de sinais educacional incluído na dinâmica escolar: sua emergência na escola, os discursos sobre sua função e as práticas decorrentes de sua atuação tradutória cotidiana – as implicações que há no ensino de surdos e os modos como se entende tal função.

Quando compreendemos a experiência como uma ex-posição, outras vias de analisar a atuação do TILSP são inauguradas. Aqui, o profissional, que atua com tradução e interpretação de duas línguas, se aproxima de Alice, não no sentido de nunca saber onde se encontra, mas coloca em xeque seu próprio lugar de “ex-istir” para inventar novos caminhos, anunciar conhecimentos desconhecidos. Essa constante mudança de rota não necessariamente dialoga com aquilo que vem sendo produzido dentro do discurso hegemônico da modernidade. A prática de tradução e interpretação, nesse sentido, não se reduz a um processo neutro, imparcial e fiel a um original.

Seguindo a mesma linha de pensamento, temos pesquisas que deslocam suas análises para a atuação do TILS como prática do cuidado de si (VIEIRA-MACHADO; SANTANA, 2015). No texto há vários conceitos que nos interessaram para compor o arcabouço teórico desta pesquisa. Os autores buscam refletir sobre o trabalho do TILS, pensando a “ação laboral da tradução como prática ética e estética na criação de um modo de vida” (VIEIRA-MACHADO; SANTANA, 2015. p. 151). Ao dialogar

com o conceito de intelectual específico nos termos de Foucault (2005), uma discussão acerca das possibilidades de atuação do TILS, é entendido nesse contexto “como um modo de vida (éthos)” (VIEIRA-MACHADO; SANTANA, 2015, p.152).

A questão da formação profissional está evidente nas pesquisas realizadas. O fazer tradutório é híbrido e evoca do TILSP educacional uma flexibilização contextual, pois estar num nível em que se exigem competências mais específicas para o ofício que lhe cabe conduz o profissional a atitudes que nem sempre seguem a mesma temporalidade e simetria das aulas ministradas.

Como exemplo, podemos citar que o processo de interpretação simultânea no ambiente escolar requer constantes intertextualizações entre o discurso proferido e aquilo que é traduzido. Martins (2013) descreve que até mesmo na tradução consecutiva – que seria realizada um tempo posterior à fala do professor, com certa espera ou pausa na versão – o tradutor é conduzido pelo aluno a “recorrer por outras veredas que lhe sejam mais significativas; e nisso a fala do professor já teve um norte, que nem sempre é o escolhido na hora da intervenção com o aluno surdo” (MARTINS, 2013, p. 30). A autora ainda indaga: “certo ou errado? Isso ocorre” (MARTINS, 2013, p.31). E desenvolve argumentos revelando os pontos que favorecem essa atitude.

Nesse ponto, notamos que os materiais disponibilizados em Libras para servir de fonte de estudo para as alunas, ampliaram as vias de diálogo com os saberes do universo científico, proporcionando reflexões acerca daquilo que os docentes traziam como discussões.

Entender a atuação do TILSP, dessa forma, leva-nos a questões políticas e a pensar aquilo que Arendt (2013, p. 21) caracteriza sobre trabalho:

Para Arendt (2014), o *trabalho* assegura a sobrevivência não apenas do indivíduo, mas da espécie. A *obra* – ou o *artefato humano* –, por sua vez, garante uma historicidade da espécie e seu espaço de existência que é o mundano. Por fim, a *ação* é a única que não necessita de meios materiais,

pois está pautada apenas na relação dos homens entre si. Não é possível pensar a prática política como prática de *vida activa* sem levar em conta a relação entre essas três noções enquanto condição humana. E, tomando aqui a *ação* como atividade essencialmente política, pode-se afirmar que ela “[...] se empenha em fundar e preservar corpos políticos, cria a condição [...] para a história” (ARENDRT, 2014, p. 11, *apud* VIEIRA-MACHADO; SANATANA, 2015, p. 153).

Esse empreendimento me exige rachar as coisas, rachar as palavras, em busca da constituição de devires que rompam com a modulação moderna nos domínios do saber-poder e que busquem descobrir modos de subjetivação fora das malhas do poder (DELEUZE, 2013), o que contribui para pensar uma formação de sujeito como uma obra de arte, ou, uma formação-experiência de TILSP como obra de arte, bem como um movimento de ação política. Para tanto

Toda a arte, toda filosofia pode ser vista como remédio e socorro, a serviço da vida que cresce e que luta: elas pressupõem sempre sofrimento e sofredores. Mas existem dois tipos de sofredores, os que sofrem de abundância de vida, que querem uma arte dionisiaca e também uma visão e compreensão trágica da vida – e depois os que sofrem de empobrecimento de vida, que buscam silêncio, quietude, mar liso, redenção de si mediante a arte e o conhecimento, ou a embriaguez, o entorpecimento, a convulsão, a loucura. (NIETZSCHE 2001, p. 272, *apud* WEBER, 2004, p. 142).

Pensar a ação política como construção de técnicas de governo de si e dos outros permite problematizar ao mesmo tempo as relações estratégicas e os estados de dominação, fazer de umas e dos outros estratégias políticas, e assim criar as condições para transformá-las. Estas técnicas são os próprios meios desse questionamento; constituem o lugar mesmo da experimentação. Experimentar, transformar a situação, não se faz nem na exterioridade das relações estratégicas nem na interioridade dos estados de dominação, mas ao traçar uma linha de fuga "entre" os dois, através de técnicas e de dispositivos que impedem os estados de dominação de fechar todo o espaço de criação de possíveis, conferindo às relações estratégicas uma nova mobilidade, uma nova reversibilidade. (LAZZARATO, 2006, p. 253)

Nesse momento, julgo necessário retomar a noção de formação como **Liberdade Libertada** a partir das *Três Metamorfoses* apresentadas por Larrosa (2009) citando Zaratustra, de Nietzsche. O texto em questão tem como personagens o leão, o camelo e a criança.

Iniciando pelo camelo, o autor caracteriza-o como “um animal gregário, domesticado, escravizado, servil e de carga” (LARROSA, 2009, p. 91). Constituído por uma mescla entre a moral cristã, espírito ascético e má consciência, o camelo

diz “sim” a todas as imposições que lhes são feitas e, ao cumprir seu dever, encontra a felicidade.

O segundo personagem é o leão. Caracterizado como o herói da liberdade, é descrito como um espírito rebelde, crítico e negativo. Nas palavras do mesmo autor: “o espírito se transforma em leão porque ‘pretende conquistar a liberdade’ opondo seu ‘Eu quero’ ao ‘Tu deves’” (LARROSA, 2009, p. 92). O leão, nesse sentido, ao se constituir num movimento de constante oposição, vive fundamentalmente da confrontação, da luta e da destruição. O destino desse personagem está diretamente ligado ao inimigo por ele criado. Essa ligação o condiciona a uma figura de espírito ressentido que tem na sua força reativa a “encarnação do niilismo, a vontade do nada levado à sua máxima potência, e por isso é estéril” (LARROSA, 2009, p. 92).

O terceiro e último personagem é a criança. Larrosa (2009) elenca o esquecimento, a inocência, o jogo, a afirmação, a criação, a abertura, a possibilidade e o início como termos correlatos a esta personagem. Esses atributos são encontrados nas palavras de Nietzsche:

[...] dizei-me, irmão meus, o que pode fazer a criança que não possa fazer o leão? Por que é preciso que o leão raptor se transforme em criança? A criança é inocente e esquece; é uma primavera e um jogo, uma roda que gira sobre si mesma, um primeiro movimento, uma santa afirmação. Oh, irmão meus! Uma afirmação santa e necessária para o jogo divino da criação. (NIETZSCHE, 2016, p. 44)

Larrosa (2009) observa que, enquanto em Kant, as palavras-chave eram Emancipação, História, Razão e Homem – palavras estas que são correlatas à metanarrativa da Modernidade para a conquista da maioria –, as palavras-chave, em Nietzsche, são Inocência, Afirmação, Jogo e Criação – associadas ao nascimento e à criança como vetores para a liberdade.

Até aqui busquei descrever a ideia de formação traçando sua constituição na Modernidade. O esforço de analisar a ideia de formação constituída nos metarrelatos modernos me constituiu como TILSP. Se associarmos a formação

desses sujeitos às palavras *libertação, autonomia, crítica e emancipação*, “é quase impossível não pensar no relato kantiano da difícil e valorosa marcha do homem até a liberdade” (LARROSA, 2009, p. 94).

Quando o homem adquire maioridade, isto é, quando deixa de obedecer a deus ou ao rei ou ao pai ou ao amo, quando se emancipa de qualquer autoridade exterior, aparecem em cena a razão e a consciência que o obrigam a seguir obedecendo. (LARROSA, 2009, p. 95)

Nas considerações feitas acima, Larrosa (2009) observa que, ao se dobrar à lógica de empreendedores de si, o sujeito kantiano não opõe, como o leão, o “eu quero” ao “tu deves”, mas configura o “eu quero” a partir do ponto de vista do dever, como “eu devo”.

É nesse ponto que a questão da subjetivação desse sujeito coincide estranhamente com a confirmação de valores estabelecidos. O sujeito da maioridade, maduro, que se rege pela verdadeira razão, pela autêntica moral e pela verdadeira liberdade é, nada mais, outra figura do camelo (LARROSA, 2009).

O mundo infantil kantiano é um mundo que mantém o mito de um mundo providência, no qual nossos esforços encontrarão sua recompensa, nosso desejo de felicidade acolhido com benevolência, nossa obediência aprovada, então, nossas intenções serão compreendidas e nossa existência justificada.

Os dois polos – poder hegemônico e liberdade –, no seu embate agonístico, geram contextos éticos e políticos sempre provisórios. A formação de TILSP, inscrita nessa dinâmica, se aproxima da análise feita por Alfredo Veiga-Neto ao afirmar que a educação (e aqui me aproximo da formação de TILSP) é concebida

não como um bem social com a tutela da sociedade e do Estado, mas sob a tutela do mercado de competição, de produção exacerbada, de consumo, de compra e de competição exacerbada. (VEIGA-NETO, 2011, s/p)

Ainda para refletir sobre isso:

Você deve tornar-se senhor de si mesmo, senhor também de suas próprias virtudes [...] Você deve ter domínio sobre seu pró e o seu contra, e aprender

a mostrá-los e novamente guardá-los de acordo com seus fins. Você deve aprender a perceber o que há de perspectivista em cada valoração. [...] “Você deve” – basta, o espírito livre sabe agora a qual “você deve” obedecer, e também do que agora é capaz, o que somente agora lhe é – permitido [...] (NIETZSCHE, 2000, p. 12-13, *apud* WEBER, 2004, p. 145).

A aposta deste estudo, portanto, foi evidenciar a formação-experiência como uma possibilidade de pensar a formação dos TILSP para além de políticas de identidade ou representação. A experiência, nesse sentido, emerge como um imperativo. E é sobre esse aspecto que discorro a seguir retomando a questão do perigo abordado por Carroll, relacionando-o à noção de crítica já discutida neste texto e, então, alinhando-a com a ideia de experiência descrita em Foucault. Começo pela questão do perigo.

A frase utilizada para abrir essa seção – *Nitimur in Vetitum* – é atribuída ao poeta romano Ovídio: “Nos lançamos no sentido do proibido é tomada de Ovídio, que Nietzsche utiliza em tantas ocasiões” (LARROSA, 2009, p. 53). Em Alice, o perigo emerge quando uma situação de resolução impossível se coloca diante das personagens. Conforme mencionei anteriormente, a rainha sugere que retornar ao tempo, embora fosse arriscado, perigoso, se configurava como a maneira de executar a missão.

Com relação à noção de crítica que utilizo neste trabalho, vejo-a como uma operação que “consiste em desentocar o pensamento e em ensaiar a mudança; mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si não o seja mais em si” (FOUCAULT, 2006b, p. 180).

Arrisco-me aqui a revisitar os modos pelo quais vêm sendo constituídos os saberes acerca da formação dos TILSP, bem como as matrizes de comportamento que produzem normas capazes de legitimar esses saberes, além dos meios por que nos subjetivamos como TILSP na contemporaneidade. Ressalto, assim como Larrosa (2009), que nesse percurso:

O “chegar a ser o que se é” não está agora do lado da lógica identitária do autodescobrimento, do autoconhecimento ou da autorrealização, mas do lado da lógica desidentificadora da invenção. Uma invenção, não obstante, que não se pensa a partir da liberdade criadora do gênio, da soberania de um sujeito capaz de criar-se a si próprio, mas a partir da perspectiva da experiência. (LARROSA, 2009, p. 57)

O estranhamento como imperativo é um elemento que compõe a (im)possibilidade de problematizar a formação de TILSP. Esse exercício torna-se fundamental na medida em que a noção de experiência se apresenta como o modo histórico no qual a própria necessidade de problematizar a formação no sentido de um modo de existência nos é dada tal como “uma coisa que pode e deve ser pensada” (FOUCAULT, 1984, p. 26).

Foucault explica, no prefácio do segundo volume da *História da Sexualidade* (1984) a necessidade de um deslocamento para o domínio da subjetividade para associá-la ao foco anterior saber-poder. Para o filósofo, houve a necessidade de um projeto geral da história crítica do pensamento. Isso significa que a história das formas de objetificação, correção e subjetivação, num determinado momento, para um grupo particular de pessoas, constituiu o que ele chama de *a priori* histórico de uma experiência possível (FOUCAULT, 1984)

A formação de TILSP, pensada como uma experiência fabricada no interior da nossa cultura, nos aproxima daquilo que Foucault denominou por experiências-limite, ou seja, um corte fundador pelo qual a cultura funcionará como o seu exterior. Tais experiências “servem para tomar o sujeito de si mesmo e garantir que ele não permanecerá como era antes” (LEARY, 2012, p. 882).

No entanto, não se trata aqui de buscar o *a priori* kantiano, mas o *a priori* histórico; e não toda a experiência possível, mas a experiência historicamente singular. O projeto foucaultiano, nesse sentido, estabelece a tarefa de não somente identificar os limites inquebráveis da razão, mas de perceber as singularidades e trabalhar para a sua transformação. Lazzarato (2006) corrobora tal visão ao afirmar que:

Mas somente o acontecimento, ao transfigurar as experimentações que havia preparado, é que poderá fazer com que essas experimentações

surjam com uma nova aparência. Só o acontecimento pode criar a possibilidade de um novo objeto (uma nova política-mundo, um novo transnacionalismo) e a possibilidade de um novo sujeito (que não é mais a classe operária, que é apenas uma multiplicidade possível). (LAZZARATO, 2006, p. 23)

A experiência, nesse sentido, é tomada como algo que pode e deve ser pensado, capaz de nos separar de nós mesmos e de mudar a maneira como pensamos e agimos. A pergunta a ser feita, na esteira de Foucault é, como pode um pensamento derreter diante de qualquer coisa que não de si mesmo? Ou, para ser ainda mais preciso: como podemos explicar o fato de que “em alguns anos uma cultura, às vezes, deixa de pensar como vinha pensando até então e passa a pensar outras coisas de uma nova maneira?” (LEARY, 2012, p. 886).

Nessa direção, a experimentação do pensamento diferencia a liberdade kantiana ao apresentá-la como “concreta, cotidiana e alcançável nas pequenas revoltas diárias, quando podemos pensar e criticar o nosso mundo” (VEIGA-NETO, 2003, p. 26). Experimentar como caminhada, então, tem outra definição em Deleuze e Guattari (1992), citado por Vinci (2019). Aproximo a formação-experiência como um caminho para TILSP, cujo fundamento é puro pensar, uma vez que:

Se não podemos olhar de maneira mais detida, de cima, resta-nos em um mesmo plano, prudentemente buscando um pensamento que opere ao rés do chão, que seja incapaz de se sobressaltar e privilegiar um objeto em detrimento de outro, que busque apenas seguir fluxos e conectar-se com aquilo que surge. (VINCI, 2019, p. 86)

A tese que defendo neste trabalho é que a formação-experiência é uma atitude cuja característica potencializa modos de ser TILSP através de experimentações menores existentes no cotidiano e inscritas no aqui e agora. Dito de outro modo, a formação-experiência é da ordem da vida em sua plenitude de criação. A justaposição formação-experiência para TILSP pode se constituir como uma *despossibilidade* que extrapole os limites estabelecidos pelas práticas (discursivas e não discursivas) constituintes dos modos de ser TILSP.

Aponto que, através de trocas de singularidades produzidas pelo/no contato com outro e consigo mesmo, TILSP produzem efeitos pelos quais agimos na contramão

do cenário que impõe padrões inventados no plano inalcançável da linguagem com os quais se deve sucumbir. Tomando a experimentação como uma atitude de pensamento, nos distanciamos das imposições criadas pela metanarrativa moderna que “reinstaurou a transcendência, agora não mais de cunho místico e sagrado, mas sim de cunho secular” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 152).

Como efeito desse deslocamento, a ideia oriunda do pensamento platônico é traduzida na modernidade com atributos específicos. Na alegoria da caverna de Platão, “ainda que estejamos tragicamente confinados para sempre numa caverna, podemos e devemos recorrer ao mundo da luz, exterior e ideal, de modo a não vivermos iludidos pela escuridão, mas podermos nos aproximar da verdade.” (VEIGA-NETO; LOPES, 2012, p. 153-154). Na modernidade,

[...] inventava-se o Homem como uma figura destacada; uma figura cada vez mais entendida como responsável e capaz de pensar por si mesma. O Homem emergia como central, ainda que carente e à espera de um processo que realizasse o novo estatuto que a ele agora se atribuía. (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 154).

A aproximação desses argumentos à invenção de TILSP é frutífera para pensar a formação-experiência como um vetor imanente em que a subjetivação não habite um ideal nem possua “ganchos no céu” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 161). Ao invés disso, é forjada como potência de vida e se constitui na coexistência entre uma norma e suas rupturas. Assim como descrevi as figuras dos deuses Apolo e Dionísio, a formação-experiência pode ser associada pela correlação provenientes dos dois polos.

Se o apolíneo é apresentado pelo recurso à analogia do sonho, o dionisíaco, por sua vez, é evocado pela analogia com a embriaguez. A formação (*Bildung*), tomada no sentido clássico ou romântico, nos modula para um imperativo inscrito na serenidade da boa consciência enquanto a formação (*Bildung* trágica) irrompe como impulso de destruição da individuação, impulso de recondução à unidade com a natureza simbolizando o completo evanescimento do subjetivo no autoesquecimento.

Finalizo trazendo a música *Carne e Osso*, composta por Zélia Ducan, cuja letra exalta a alegria de ser atravessado pelo pecado. Com isso, intenciono reafirmar a necessidade de (nós) TILSP compreendermos a não necessidade de habitarmos num lugar de verdade, de segurança ou de representação.

A segunda estrofe da música de Ducan diz: “Eu gosto de estar na terra cada vez mais/ Minha boca se abre e espera/ O direito ainda que profano/ Do mundo ser sempre mais humano”. Para chegar a ser o que somos, nós TILSP devemos experimentar a formação em suas nuances menores, ou mesmo, ensejar uma formação profana. O ideal moderno de maioria atribui características, que fundamentadas pela ciência como verdade absoluta, se apresentam como fixas e inquestionáveis.

Essa marca moderna imprime a primazia de um mundo ideal e perfeito em detrimento da vida. Esse dualismo criticado por Nietzsche e evidenciado pela investigação de Viviane Mosé não é natural, logo possibilita linhas de fuga. A formação de TILSP é expressa como idealizada quando se associa às verdades racionalizadas e tem como desdobramento a cisão entre a teoria e prática. Enquanto no primeiro aspecto, a racionalização é situada como objeto de desejo e constante busca, de nós TILSP, independentemente do nível (graduação, técnico, extensão); no segundo, as práticas cotidianas são alvo negação e invisibilização por não atenderem às exigências estabelecidas como parâmetro de valor, verdade, belo, maior, esclarecido ou divino.

Nesse sentido, utilizo outro trecho da canção de Zélia Ducan e sintetizo que experimentar a formação é uma *des-possibilidade* para nós TILSP agirmos num exercício que questiona que “perfeição demais me agita os instintos/ quem se diz muito perfeito, na certa encontrou um jeito insosso/ pra não ser de carne e osso”. Com essa compreensão, a formação-experiência é uma noção *des-possível* que apresento como um caminho para nós TILSP.

REFERÊNCIAS

ALICE Através do Espelho. Direção James Bobin. Produção: Joe Roth, Suzanne Todd, Jenifer Todd e Tim Burton. Walt Disney (1h50min). Estados Unidos da América. 2016.

ARROJO. R. Modernidade e o desprezo pela tradução como objeto de pesquisa. **Alia**, São Paulo, v. 44, n° esp., p. 71-87, 2000.

BRANCO, Guilherme Castelo. **Atitude-limite e relações de poder: uma interpretação sobre o estatuto da liberdade em Michel Foucault**. Cidade: Editora, 2008.

BRASIL. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 18 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil**, Atos do Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2005. nº 246, ano CXLII, Seção 1, p. 28-30.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação. Lei 12.319. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial da União**. Brasília, 01 set. 2010.

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. Tradução: Teresa Dias Carneiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p.808-825, set./dez. 2012.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Tradução, introdução e notas: Isabel de Lorenzo. Tradução dos poemas: Nelson Ascher. Apresentação Francisco Ascher. 2. ed. São Paulo: Editora, 2000.

CARVALHO, D. J. **Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor surdo no espaço da inclusão**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2016.

CASTRO. Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução: Ingrid Muller Xavier. Revisão técnica: Alfredo Veiga-Neto e Walter Kohan. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

CORSANI, Antonella. Elementos de uma ruptura: a hipótese do capitalismo cognitivo. *In: GALVÃO, Alexander; SILVA, Gerardo; COCCO, Giuseppe. Capitalismo Cognitivo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2013. p. 15-32.

CORACINI. M. J. Discurso sobre tradução: aspectos da configuração identitária do tradutor. **Tradterm**, 11, 2005, p. 29-51.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Elí Henn. Constituição de um ethos de formação no Pibid/Unisinos: processos de subjetivação na iniciação à docência. **Revista Educação Unisinos**, v. 19, n. 1, jan./abr. p. 77-87, 2015.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? *In*: DELEUZE, G. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Vega, 1996. p. 83-96.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Deux régimes de fous**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução: José Gabriel Cunha. Lisboa: Relógio D'água, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, Vol. 5. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**, Vol. 2. São Paulo: Editora 34, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Foucault**. Tradução: Cláudia Santana Martins. Revisão da Tradução: Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Crítica e Clínica**. Tradução: Pál Pelbart. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Conversações**. Tradução: Peter Pál Pelbart. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA, J.; GALÁN-MAÑAS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 265-286, jan./abr. 2018.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches. **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 41-64.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cad. Pesqui.** São Paulo, n. 114, p. 197-223, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742001000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>

FISCHER, Rosa Maria Bueno; VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault: um diálogo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 7-25, jan./jun. 2004.

FOUCAULT, Michael. **Isto não é um cachimbo**. Tradução: Jorge Coli. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisão técnica: José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michael. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel **Foucault uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michael. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michael. O retorno da moral. *In*: MOTTA, M. B. (Ed.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 252-263.

FOUCAULT, Michael. O que são as Luzes? *In*: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Tradução: E. Monteiro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.

FOUCAULT, Michael. **Dits et écrits IV (1980-1988)**. Paris: Gallimard, 2006b.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal. 2006c.

FOUCAULT, Michael. Do governo dos vivos. *In*: FOUCAULT, M. **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970 –1982)**. Tradução: Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009.

FOUCAULT, Michael. **O governo de si e dos outros**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GALLO. Sílvio. Repensar a Educação: Foucault. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 79-97, jan./jun. 2004.

GALLO. Sílvio; ASPIS, Renata Lima. Ensino de filosofia e cidadania nas "sociedades de controle": resistência e linhas de fuga. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 89-105, abr., 2010.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. *In*: SILVA, T.T. (Org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 35-86.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Porto Alegre, n. 19, jan./fev./mar./abr., p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge. A arte da conversa. *In*: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia improvável da diferença**. E se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003..

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. Tradução: Alfredo Veiga Neto. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LAZZARATO, Maurizio. Para uma definição do conceito de 'bio-política'. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, RJ, n. 05-06, p. 81-96. 1999. Disponível em: http://uninomade.net/wp-content/files_mf/111712120656Para%20uma%20defini%C3%A7%C3%A3o%20do%20conceito%20de%20biopol%C3%ADtica%20%E2%80%93%20Maurizio%20Lazzarato.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. Trabalho imaterial e subjetividade. *In*: LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. **Trabalho imaterial**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 25-42.

LOPES, Maura C. **Surdez & Educação**. 2. ed. Pensadores & Educação/Temas & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber – A Trajetória da Arqueologia de Foucault**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.

MACHADO, Antonio. Campos de Castilla. Poesias completas (1875-1939). Rincón Castellano, 2009. Disponível em: www.rinconcastellano.com. Acesso em: XX abril 2020

MARTELLO, Dionei José. Educação enquanto tensão entre flexibilidade e disciplina: O apolíneo e o dionisiaco na formação do sujeito soberano. **X ANPED SUL**, Florianópolis, out. 2014. p. 01-14.

MARTINS, V. R. de O. **Posição-mestre**: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2013.

MOREY, Miguel. La Cuestión del Método. *In*: FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del Yo y Otros Textos Afines**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1991.

NEGRI, A; HARDT, M. **Declaração** – isto não é um manifesto. Tradução: Carlos Szlak. São Paulo: n-1 edições, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**: um livro para todos e para ninguém. Tradução: Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: L&PM, 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora**. Tradução: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

NOGUEIRA, F. S. **Intérprete educacional cosmopolita**: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, ES, 2018.

O' LEARY, Timothy. Foucault, experiência, literatura. Tradução: João Rodolfo Munhoz Ohar. **Antíteses**, v. 5, n. 10, p. 875-896, jul./dez. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356.2012v5n10p875>.

OLIVEIRA, Sandra de. **Tornar-se professor/a**: a matriz de experiência e processos de subjetivação na iniciação à docência. Tese (Doutorado). Universidade Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

PEREIRA, M. C. P. Produções Acadêmicas sobre Interpretação de Língua de Sinais: dissertações e teses como vestígios históricos. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 99-117, out. 2010.

PITKIN, Hanna Fenichel. Representação: palavras, instituições e idéias. **Lua Nova**, São Paulo, n. 67, p. 15-47, 2006.

QUADROS, R. M. **O tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches. **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

ROCHA, Silvia Pimenta Velloso. “Seja Você Mesmo”: Mídia, Consumo e Subjetividade. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. XI, n. 4, p. 1619 – 1638, dez/201.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 17-45, 2015.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Os profissionais da tradução e da interpretação de línguas de sinais no Brasil: percursos formativos e perfil profissional. *In*: MIRANDA, D. G.; FREITAS, L. A. G. (Org.). **Educação para Surdos**: possibilidades e desafios. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2019. p. 147-164.

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Fazendo o caminho ao andar – Verdade, poder e subjetivação em Michel Foucault. **Revista Ecpolítica**, São Paulo, n. 21, p. 02-16, mai./ago., 2018.

ROSA, A. S. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação na Universidade Estadual de Campinas, SP, 2005.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Liberdades reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SANTOS, S. A. **Intérpretes de língua de sinais**: um estudo sobre as identidades. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2006.

SANTOS, S. A. Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação acadêmica e profissional. **Cadernos de tradução**. Centro de comunicação e expressão. Florianópolis: Pós-graduação em Estudos da Tradução. n. 26, p. 143-164, 2010.

SANTOS, S. A. **Tradução/Interpretação de Língua de Sinais no Brasil**: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SANTOS, J. C. C. **A formação do tradutor-intérprete de Língua Brasileira de Sinais como intelectual específico**: o trabalho de interpretação como prática de cuidado de si. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, ES, 2016.

SARAIVA, Karla. **Outros espaços, Outros tempos**: internet e educação. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

SARAIVA, Karla. Educação a distância e no poder. **Revista Paidéi@**, Santos, v. 1, n. 2, dez. 2008.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo e Educação Contemporânea. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 187-201, mai./ago. 2009.

SNELL, Bruno. **A cultura grega e as origens do pensamento europeu**. Tradução: Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2005

SILVA, Josué Rego. **Resistências surdas: quando as narrativas dos tradutores e intérpretes de libras e português nos contam as histórias**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, ES, 2018.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, Carlos. Elogia à conversa (em forma de convite à leitura). *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 11-14.

SETTON, Maria da Graça; JACINTHO, Marcel Mauss; ELIAS, Norbert. Notas para uma aproximação epistemológica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 195-210, mar. 2013.

SILVA, Rodrigo Lages. A ficção: uma aposta ético-política para as ciências. **Fractal, Rev. Psicol.** Rio de Janeiro, v. 26, n. esp, p. 577-592, 2014.

SOUZA, R. M. de; ROSA, A. S. O lugar de formação do intérprete de língua de sinais. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, v. 35, p. 310-319, 2006. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/624.pdf> Acesso em: 10 dez. 2020.

SUAREZ, Rosana. Nota sobre o conceito de Bildung (formação cultural). **Kriterion**, Belo Horizonte, v. 46, n. 112, p. 191-198, dez. 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2005000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 abr. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-512X2005000200005>.

VASCONCELLOS, M. L. Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: a afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução”. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 119-143, out. 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte. Autêntica. 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. Na oficina de Foucault. *In*: GONDRA, José; KOHAN, Walter (Orgs.). **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006a. p.79-91.

VEIGA-NETO, Alfredo. Memória, tempo, cotidianos. *In*: GARCIA, Regina L.; ZACCUR, Edwiges (Orgs.). **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006b. p. 111-124.

VEIGA-NETO, Alfredo. O neoliberalismo situa a educação no mercado da competição, da produção exacerbada. Entrevista com Alfredo Veiga-Neto. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/502911-o-neoliberalismo-situa-a-educacao-no-mercado-da-competicao-da-producao-exacerbada-entrevista-com-alfredo-veiga-neto>. Acesso em: 15 abr 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd, v. 17, n. 50, p.267-282, mai./ago., 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre as Relações entre Teoria e Prática. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, p. 113-140, mar./jun., 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e crise são, reciprocamente, causa e consequência uma da outra. Entrevista especial com Alfredo Veiga-Neto. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/11783-%60educacao-e-crise-sao-reciprocamente-causa-e-conseq%C3%BCencia-uma-da-outra%60-entrevista-especial-com-alfredo-veiga-neto>. Acesso em: 15 abr 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, set./dez., 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. 1, p.147-166, 2010.

VIEIRA-MACHADO. L. M. C.; SANTANA. J. Reflexões sobre o trabalho de tradução e interpretação em línguas de sinais como prática ética e política no cuidado de si. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. esp. 2, p. 149-173, jul./dez., 2015.

VIEIRA-MACHADO. L. M. C.; SOBRINHO. R. C.; OLIVEIRA. C. P. Da Biopolítica à Noopolítica: a verdade a pós-verdade como vetores para modulação de formas e vidas surdas. **Comunicações**, Piracicaba, v. 26, n 3, p. 61 – 67, 2019.

VIEIRA, Eliane T. de B. **Práticas de hipervalorização de diferentes modos de ser surdo no contexto educacional do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) no Estado do Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2016.

VIEIRA-MACHADO. Lucienne Matos da Costa. **(Per)cursos na formação de professores de surdos capixabas**: constituição da educação bilíngue no estado do Espírito Santo. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VINCI. Christian Fernando Ribeiro Guimarães. **Deleuze-Guattarrinianas: experimentações educacionais com o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1990-2013)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VINCI. Christian Fernando Ribeiro Guimarães. **Lenta Voragem: experimentação e prudência com as pesquisas educacionais deleuzo-guattarianas**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

WEBER, José Fernandes. **Formação (Bildung), educação e experimentação: sobre as tipologias pedagógicas em Nietzsche**. Tese (Doutorado) de Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2008.

WITCHES. P. LOPES, M. C. Forma de vida surda e seus marcadores culturais. **Educ. rev.** [online], v .34, e184713. Epub 27 ago. 2018.

ZUBOFF, Shoshana. Big Other: capitalismo de vigilância e perspectivas para uma civilização de informação. *In*: BRUNO, Fernanda [et al.] **Tecnopolíticas da vigilância: perspectivas da margem**. Tradução: Heloísa Cardoso Mourão [et al.]. São Paulo: Boitempo, 2019.

ANEXO 1 – TERMO E CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CENTRO DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS, CULTURA E EDUCAÇÃO

Pesquisador Responsável: CASSIO PEREIRA OLIVEIRA

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória – ES CEP: 29075-910

Contato institucional: **Telefone:** (27) 4009-2534 ; 4009 – 2537

E-mail: ppgeufes@yahoo.com.br

Contato com o pesquisador: **Telefone:** (27) 99605-1998

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O/A Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **“TORNAR-SE QUEM SE É: FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA COMO CAMINHO POSSÍVEL PARA A FORMAÇÃO DE TRADUTORAS(ES) E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS”**

Neste estudo tenho como objetivo discutir como se constituem linhas de fuga que possibilitem atitudes que extrapolem os limites estabelecidos pelas práticas discursivas e não-discursivas hegemônicas do nosso tempo.

Esta pesquisa está organizada em três etapas.

Momento I (14/04/2020) – Mesa de abertura **“E por falar em formação notas de um começo”**. Profa Dra Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado (Ufes), Profa. Dra. Junia Zaidan (Ufes) e Prof. Dr. Reginaldo Sobrinho (Ufes).

Momento II (28/04/2020 a 09/05/2020) – **“Conversas em Rede”**. Nessa fase conversaremos com TILS de todas as regiões brasileiras e regiões mexicanas.

Momento III (a partir do dia 19/05) – **“Conversas locais”**. Nessa fase os TILS serão distribuídos por estado. E é neste momento que vocês, parceiros nossos, entram junto para que possamos conversar com as devidas especificidades sendo

atendidas. Esse movimento se fez necessário devido às mensagens que recebemos de TILS e parceiras(os) solicitando uma conversa mais direcionada às realidades dos estados.

Entretanto, para participarem desses momentos, é necessário o preenchimento de dois questionários. Um deles um questionário socioeconômico e formativo e o outro um questionário para a organização das salas de conversações.

O/A senhor/a participará somente uma vez em cada uma das etapas. Cada roda de conversa terá duração de 02 horas cada. A roda de conversa será gravada. Ocorrerá pela ferramenta *Google Meet* e o dia e horário serão agendados, conforme a disponibilidade dos TILS evidenciada em um dos questionários. Os pesquisadores trabalharão de forma sigilosa e atenciosa, ocupando-se de evitar riscos e contratempos que o/a senhor/a possa sofrer durante sua participação. Assim, durante o tempo da roda de conversa, o/a senhor/a será acompanhado pelos pesquisadores que terão como tarefa coordenar a roda de conversa e prestar algum esclarecimento necessário. Se for autorizada pelo/a senhor/a, a partir da assinatura abaixo, a roda de conversa será gravada para posterior transcrição. Durante a realização da roda de conversa, prestaremos todas as informações que o/a senhor/a solicitar e trabalharemos para evitar que o/a senhor/a sofra qualquer tipo risco relacionado a algum constrangimento ou acanhamento ao compartilhar informações. Somente utilizaremos os dados e as informações prestadas durante a roda de conversa, com o consentimento do/a senhor/a.

Em caso de dúvidas e para esclarecimentos sobre a pesquisa, os pesquisadores poderão ser contatados através dos meios disponibilizados. Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e o/a Sr/a (a) não será identificado/a em nenhuma publicação resultante deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada.

Em caso de danos recorrentes da pesquisa, conforme Resolução 510 de 2016, do Conselho Nacional de Saúde em seu Artigo 19, que o participante possui direito a indenização.

Nesse sentido, caso o/a senhor/a tenha necessidade fazer uma denúncia ou relatar alguma intercorrência sobre a pesquisa o/a senhor/a deverá acionar o comitê de ética (CEP). O contato com o CEP poderá ser feito pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas pelo/a senhor/a e pelo pesquisador responsável. Esclarecemos que uma via deste termo será arquivada pelo pesquisador responsável, no Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo e que a outra via será fornecida ao senhor/a.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos dos estudos:

“TORNAR-SE QUEM SE É: FORMAÇÃO-EXPERIÊNCIA COMO CAMINHO DES-POSSÍVEL PARA A FORMAÇÃO DE TRADUTORAS(ES) E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS”

De maneira, detalhada e que esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que compreendi os termos da pesquisa e que aceito participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido.

_____, _____ de _____ de 2020.

PARTICIPANTE:

Nome: _____

Assinatura: _____ Data

: _____

PESQUISADOR:
Cassio Pereira Oliveira
10/04/2020

ANEXO 2 – PERGUNTAS DISPARAORAS PARA CONVERSAS

TORNAR-SE QUEM SE É: ESCRITAS SOBRE/COM/EM FORMAÇÃO DE TILSP³⁸

1. Como você se vê enquanto TILSP?

*Descreva suas características como TILSP, crenças, mudanças no seu jeito de ser, permanências e transformações na sua relação com os(as) professores(as) dos cursos que frequentou, com os(as) colegas, com os(as) alunos(as) da(s) escola(s), com o(a) professor(a) colegas de área e/ou outras percepções de sua formação como TILSP.

2. Que tipo de TILSP você está se tornando?

* Escreva sobre o(a) TILSP que você deseja ser. Como você se percebe nesse processo de formação para tornar-se TILSP? O que faz com que você escolha alguns jeitos de ser TILSP e não outros? Por que e como você escolhe algumas práticas de tradução e interpretação e interdita outras?

3. Autoavaliação: avalie-se enquanto aprendiz de um(a) profissional da Tradução e Interpretação

* O que você considera mais importante na constituição de um(a) TILSP? Descreva características que você considera necessárias para ser TILSP. Como você tem se empenhado para tornar-se um(a) TILSP com essas características? As formações que participou têm colaborado para que você se torne um(a) TILSP desse modo que descreveu?

4 Avaliação: avalie o seu processo de formação no(s) contexto (s) onde considera que constituiu-se como TILSP? (Cursos de extensão, Contexto religioso, Bacharelado em Tradução e Interpretação, Cursos Técnicos de Tradução e interpretação, Comunidade Surda e etc)

Como se aprende a ser TILSP? Como você avalia essa formação? O que poderia ser diferente? Quais suas sugestões? Quais outras experiências formadoras são importantes para que você se torne o(a) TILSP que descreveu na questão anterior?

5. A memória e a constituição do(a) TILSP.

³⁸ Esse roteiro foi elaborado a partir de procedimentos teórico-metodológicos utilizados na tese de Oliveira (2015). Inspirada em teorizações foucaultianas a autora se vale das **Tecnologias do Eu** (LARROSA, 1994), (ROSE, 1998, 2011) (FOUCAULT, 2013). O título da tese está disponível nas referências.

Você possui em seu acervo de memória algum(a) sujeito (professor(a), amigo(a) surda, colega de profissão) que considere como figura inspiradora para a constituição do seu modo de ser TILSP e de sua postura profissional? Descreva esse(a) profissional ou narre algumas memórias relacionadas ao modo de ser. Essas memórias podem ser positivas ou negativas, deixe claro como esse modo de ser TILSP interfere na sua formação.