

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

MEMORIAL ACADÊMICO

EDUARDO KENEDY NUNES AREAS

Niterói
2º semestre de 2025

EDUARDO KENEDY NUNES AREAS

MEMORIAL ACADÊMICO

Memorial acadêmico, referente ao processo 23069.169029/2025-82, apresentado à Direção do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense e submetido à Comissão Especial de Avaliação, como requisito parcial para a progressão funcional para a Classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior.

Niterói

2º semestre de 2025

SUMÁRIO

PEÇO LICENÇA.....	5
QUASE SEM QUERER.....	7
OBRIGADO!.....	11
PARTE I - ESTUDANTE	14
CONVULSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	15
MEU SONHO E MC JR.....	16
CIÊNCIA DA LINGUAGEM.....	18
A PERGUNTA QUE NÃO QUERIA CALAR	21
EPPUR SI MUOVE MA SOLO NATURALMENTE	25
PARTE II - PROFESSOR.....	29
(NÃO) SIGA O MODELO	30
UM HAMSTER?	31
O EXERCÍCIO DA VIRTUDE	37
ATÉ QUE ENFIM.....	39
AULAS DE PAPEL	40
PARTE III - PESQUISADOR.....	43
GEPEX e GEPEX	44
ESSE, ELE FOI O PRIMEIRO	46
COBRADORA EXPULSA DO ÔNIBUS.....	48
O PORTUGUÊS NÃO SÃO DOIS, SÃO VÁRIOS	50
LADO A LADO.....	51
(SEM) O DOM DA PALAVRA	52

ACHADOS E PERDIDOS	53
PARTE IV - GESTOR.....	55
TRANSTORNO DISSOCIATIVO DE IDENTIDADE	56
TÉCNICO ESPECIALISTA.....	56
GENTE POBRE, GENTE PRETA	59
VICE DECORATIVO	65
DE PIRES NA MÃO.....	66
PARTE V – TITULAR?	67
LINCEÇA, DE NOVO	68
O HORROR.....	68
SEDENTARISMO COGNITIVO.....	70
TIRO, PORRADA E BOMBA.....	74
BRAHMA, VISHNU E SHIVA	82
FIM DO COMEÇO OU COMEÇO DO FIM	83
FOTOBIOGRAFIA	85
REFERÊNCIAS (inclusive as ocultas)	93

PEÇO LICENÇA

Em 29 de julho de 2025, estarei habilitado a concorrer ao cargo mais importante da minha carreira como linguista: o de professor titular pela Universidade Federal Fluminense. Como requisito parcial para essa promoção, devo optar entre escrever uma tese original ou redigir um memorial acadêmico. Escolhi o último por duas razões. 1^a) Já escrevi uma tese e avaliei dezenas de outras, portanto estou bastante familiarizado com o gênero; 2^a) Nunca li um memorial na íntegra e talvez esta seja a minha última oportunidade de escrever o meu próprio.

Ao consultar a estrutura do memorial de alguns colegas promovidos a professor titular nos anos mais recentes, entendi que essa pode variar quase livremente. Alguns optaram por uma redação acadêmica típica, com capítulos numerados e seções organizadas em função de algum argumento, outros se decidiram por uma narrativa mais desprendida e pessoal, enquanto houve aqueles que produziram uma espécie de versão comentada do seu currículo lattes. Acredito que essa volubilidade se repita entre os próprios membros da minha comissão avaliadora, que devem ser menos ou mais rígidos quanto a suas expectativas do que virão a ler. É por isso que lhes peço licença para apresentar a minha autobiografia universitária da seguinte maneira.

Segui uma ordem cronológica em cada uma das cinco partes deste memorial. Essas foram desmembradas de uma maneira um tanto arbitrária, mas que espero fazer sentido na narrativa a ser apresentada. Nomeei tais partes convencionalmente (Estudante, Professor, Pesquisador etc.), entretanto dei títulos heterodoxos às suas seções conforme a natureza do que tinha a dizer. Como se verá, em muitos momentos, o meu texto não seguirá fielmente às convenções da escrita formal acadêmica. Suponho que não haja impedimentos para isso, pelo menos conforme os documentos que consultei a respeito, sendo essa a razão pela qual creio que a minha liberdade de escolha criativa possa ser referendada pela comissão. Abusei das notas de pé-de-página¹ e, além disso, escolhi ilustrar o meu memorial com algumas fotos e outros tipos de imagem, bem como mantive referências bibliográficas ao mínimo indispensável, sem deixar, porém, de listar na bibliografia mesmo as obras ou os autores que não citei explicitamente. Não me arrisquei a escrever um “quase memória, quase romance” porque não possuo o talento do Carlos Heitor Cony, nem gostaria de provocar

¹ Essas são, muitas vezes, mais importantes do que o texto principal. Por isso, sem passar por elas, a minha comissão de avaliação não vai me conhecer da maneira como por aqui desejo me exibir.

momentos de “vergonha alheia” nos meus cinco leitores. Mesmo assim, a minha prosa ao final me saiu bem intimista. Não consegui evitar.

Sobre o meu estilo de escrita, escolhi, por um lado, redigir um texto predominantemente “padrão”, isto é, em acordo com a tradição universitária brasileira, mas, por outro, trouxe também elementos um tanto despojados, acolhendo aqui e ali aspectos da oralidade e da morfossintaxe mais natural ao português brasileiro. Simulo, inclusive, diálogos e pensamentos entre um parágrafo e outro. Decidi usar o masculino como forma não marcada de substantivos porque nunca aprendi a dizer “professor, professora”, “aluno, aluna” com naturalidade. A única exceção é “senhoras e senhores”.

Sou um militante das políticas de inclusão e de representatividade, inclusive as sociolinguísticas mais recentes em debate público, um soldado a serviço da guerra social pela diminuição das desigualdades socioeconômicas deste país de longo e penoso histórico de exploração e opressão do povo pobre e ex-escravizado. Durante toda a minha carreira até aqui, me espelhei no exemplo da minha maior influência intelectual nos estudos da linguagem, Noam Chomsky, e me esforcei por delimitar com clareza o espaço em que posso desenvolver as minhas inquietações sociopolíticas e o outro em que devo tratar exclusivamente de questões teóricas, técnicas e metodológicas da linguística e da psicolinguística. Neste memorial, concedi a mim mesmo o direito de desfazer essas fronteiras e permitir que ambos os mundos se misturem. Optei por isso porque julgo que, ao falar de mim e do significado que atribuo à minha carreira, não seria necessário ou, até mesmo, redundaria artificial e estéril dissimular o fato de que ciência e sociedade não são entidades estanques no mundo real. Na minha opinião, o valor último da ciência é construir conhecimento a fim de preservar e fazer evoluir a dignidade da experiência humana, nesta jornada evolucionária que trouxe a nossa espécie até aqui, neste momento histórico em que diversos aspectos políticos e ambientais muito delicados nos precipitam perigosamente ao ponto em que podemos regredir em nosso desenvolvimento intelectual e em nossas condições de preservar o espaço vital a ser legado pelas próximas gerações de humanos. Sou um entusiasta da ciência, da educação e, sobretudo, da educação pela ciência. A história que narrarei a seguir tem a intenção de apresentar à minha comissão avaliadora a maneira pela qual julgo que me comportei, venho me comportando e pretendo me comportar nesses tantos anos com os meus alunos, a minha pesquisa e a minha preocupação sociopolítica.

Licença concedida? Conto com isso, do contrário terei de reescrever tudo.

QUASE SEM QUERER

Como devo narrar o meu memorial? A orientação do Rei ao Coelho Branco no País das Maravilhas me parece útil.

“Comece pelo começo e siga até o fim: daí pare.”

Mas quando é o meu começo? Gosto de acreditar que seja o segundo semestre do ano de 1990.

Tinha eu então 18 anos e estava encajado na oitava série do primeiro grau (hoje, o último ano do ensino fundamental) desde 1987. Não que fosse mau aluno. Pelo contrário! Desde o jardim de infância vinha sendo considerado estudioso e competente pelos meus professores. A verdade é que, na minha adolescência, a escola perdera qualquer significado para mim. Eu me considerava músico e tinha a intenção de consumir todo o tempo possível junto dos meus amigos – todos também autoproclamados artistas –, criando e fruindo canções e poemas. Assistir aulas me parecia um desperdício da minha energia vital. E não me faltava apoio em família para o fracasso na escola. O meu pai só havia estudado até a quarta série e isso fazia dele o mais erudito entre os Arêas, a minha mãe quase havia concluído aquilo que atualmente chamamos de ensino médio, o que levava todos da linhagem Nunes a respeitá-la como pessoa muito estudada. A minha oitava série incompleta aos 18 anos estava, portanto, na média familiar, tanto que os meus pais sequer notaram a evasão escolar do seu primogênito. Tudo isso começaria a mudar naquele ano.

Eu havia acabado de ler “Cartas na rua”, romance autobiográfico de Charles Bukowski, e ficara impressionado com as aventuras fantásticas (inclusive as eróticas) que aquele poeta maldito tinha vivido trabalhando como carteiro nos EUA. Foi por isso que não tive dúvidas quando li a manchete no jornal Folha Dirigida, na época célebre entre os jovens que procuravam oportunidades no serviço público, que anunciava um concurso para vagas de carteiro na Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos.

“Está decidido. Com esse emprego estável, poderei sustentar a minha vida de artista e, quem sabe, não consiga me enfiar em aventuras como as do velho Buke.”

Só havia um problema. Era preciso ter o primeiro grau completo para poder assumir a vaga nos Correios.

Eu não tinha tempo para esperar até 1991 e retomar os estudos regulares na Escola Estadual Santos Dias, onde sempre havia estudado, por isso recorri ao Supletivo de Primeiro Grau no período noturno da Escola Estadual Heny de Mendonça Gama. Cumprir um ano letivo inteiro em apenas dois bimestres era exatamente o que eu precisava. Fiz a matrícula um dia útil antes do início das aulas.

A experiência no Heny foi muito diferente de tudo o que eu tinha vivido no Santos Dias. Era uma um espaço físico dramaticamente menor, talvez 1/20 do tamanho do anterior, com cadeiras e mesas minúsculas, o que indicava se tratar de uma escola infantil aproveitada à noite para resgatar adultos trabalhadores sem escolarização mínima. Em especial, o convívio escolar com os meus novos colegas rapidamente me deixou chocado. Eu tinha consciência de que, tendo estudado no Santos Dias, não possuía boa formação em termos de conteúdos gerais de ciências naturais e sociais, afinal aquela era uma escola frequentada apenas por crianças pobres, no município de São Gonçalo/RJ – onde vivi até a conclusão do meu doutoramento. Não obstante, apesar de ser uma escola vizinha no mesmo bairro, o Heny me ensinou como pode ser brutal a calamidade da educação pública brasileira. No que pese estarem prestes a concluir o primeiro grau, os meus colegas na nova escola não conseguiam localizar estados no mapa do Brasil, muito menos continentes ou países num atlas, não sabiam fazer divisões por dois algarismos, cometiam erros ortográficos primitivos e produziam toda a sorte de disparates charmosamente bizarros².

Alguns professores pareciam se divertir com as cenas explícitas de analfabetismo funcional na minha turma, talvez pela necessidade de animais sociais, como os humanos, de afirmar para si que se encontram num ponto relativo da hierarquia de grupo superior ao de uma outra classe. Sempre que algum desses profissionais nos deixava com um exercício para solucionar, os meus colegas ficavam tensos, sob o perigo de serem chamados ao quadro ou de lerem em voz alta, que eram as formas mais usuais de exposição e da consequente humilhação. Eu tentava ajudar aqueles que se sentavam próximos a mim, apontando-lhes como chegar à resposta dos exercícios das mais diferentes disciplinas. No

² Exemplos. Uma colega se referia ao imperador brasileiro como “John Pedro”. Um colega dizia ter o desejo de climatizar o seu quarto com um “arco-dicionário”. Outro, ao ouvir um professor citar certos terremotos no nordeste do Japão, surpreendeu-se: “Ué, mas o Japão também tem nordeste?”. Para ele, o termo era um designador rígido para problemas geoeconômicos brasileiros.

começo, não me davam muita atenção e me olhavam com certa desconfiança durante as minhas intromissões. Isso era compreensível. A turma já estava formada desde o semestre anterior, quando todos cursaram juntos a sétima série, fato que me tornava o único forasteiro na classe. Além disso, a faixa etária da turma era bem superior à minha recém-completa maioria.

“Quem esse pirralho pensa que é para querer ensinar a gente?”

Esse período foi curto, porém. Logo perceberam que eu realmente sabia responder o que os professores me perguntavam, ia ao quadro de giz e lá escrevia sem receio, lia em voz alta com fluência e nunca passava resposta errada para nenhum colega. Em duas ou três semanas, já havia se tornado comum que muitos alunos da turma viessem tirar dúvidas comigo (ou simplesmente se inteirar da resposta certa a um exercício), mesmo os que se sentavam nos cantos mais distantes da sala. A minha fama de “sabe-tudo” já tinha sido instaurada entre colegas e professores da minha classe. Na semana das primeiras provas do bimestre, marcamos eu e a minha turma de nos reunir na entrada da escola meia hora antes do início das aulas, assim poderíamos repassar os conteúdos das disciplinas e ganhar confiança para os exames. Na segunda-feira, ao chegar um pouco adiantado para o encontro, me surpreendi pela grande quantidade de gente que já estava à minha espera no portão do Heny. Além dos meus colegas de classe, lá estavam alunos de praticamente todas as turmas e séries do supletivo, com dúvidas sobre as mais variadas matérias de todas as disciplinas. Na terça-feira: mais gente em torno de mim e uma cacofonia já era bastante audível à distância. A coisa só escalou até a sexta-feira, pois a cada dia o boato do “aluno que explica tudo de um jeito que a gente entende” havia viralizado. No começo da semana seguinte, fui chamado à secretaria da escola, por ordem da diretora, professora Joselea.

“Isso certamente tem a ver com aquela algaravia na entrada da escola. Mas fique tranquilo!”, eu tentava me acalmar. “Eles devem estar achando que você estava vendendo alguma coisa, talvez drogas, ou o gabarito das provas. Mas você não fez nada ilegal. Apenas diga a verdade.”

A diretora Joselea me recebeu com um sorriso amigável, me ofereceu café e me convidou a sentar numa confortável poltrona da sua sala de trabalho.

“Todos nesta escola sabem que você está ajudando os seus colegas. Os professores estão comentando que você tem sido um exemplo para os demais alunos, que estão, talvez pela primeira vez aqui no Heny, interessados em aprender e com a autoestima um pouco melhor.”

Eu expirei com alívio, mas não sabia o que estava sentindo naquele momento.

“Apenas não quero que você faça mais aglomerações no portão.”

“Pode ter certeza de que isso não voltará acontecer, professora.”

“Eu reservei um espaço para você se encontrar com os seus colegas sempre que quiserem. É a sala 9. Você só precisa passar aqui na secretaria antes, para recolher a caixinha com giz e apagador. Você nasceu para ser professor. Vai gostar de ensinar numa sala de aula.”

Eu não disse nada ao fim da conversa, além de agradecer. Continuava sem saber o que sentia e estava sem reação.

Até o fim do semestre, passei a marcar com os meus colegas encontros na sala 9 pelo menos uma vez por semana e todos os dias durante o período de provas. Às vezes me chamavam de “professor Eduardo Kenedy”, com uma mistura de carinho e de brincadeira. Mas eu levei a sério esse tratamento, tanto que adotaria os meus dois nomes na minha carreira porvir. Ser mais ou menos um professor para pessoas com tantas dificuldades, oprimidas na mesma classe social baixa em que eu me encontrava, fez com que me sentisse socialmente útil. Ensinar tão pouco aos meus colegas não me custava quase nada, mas eu me sentia humanamente realizado com as genuínas expressões de gratidão daqueles que melhoravam os seus conhecimentos (e as suas notas).

Agora eu sabia o que estava sentindo. Estava feliz. Naquele fim do ano de 1990, fiz as pazes com a escola – e nunca mais sairia de uma sala de aula. É precisamente em referência a esse ponto na história que o meu memorial deve ter início.

“Professora Joselea, descobri meio sem querer que gosto de ser professor. Como faço para me formar como um profissional de verdade?”

“Primeiro você tem que concluir o segundo grau. Depois você deve prestar o vestibular.”

“Veste o quê?”

OBRIGADO!

A carreira de professor e de pesquisador só se constrói com o trabalho coletivo de muitos, com a ajuda de tantos outros e com a existência de instituições que promovam o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação. É justamente por isso que há muitos a quem devo agradecer pela minha jornada até aqui no meio acadêmico.

Em primeiro lugar, sou grato à República Federativa do Brasil, na forma dos poderes públicos municipais, estaduais e federal. Fui aluno de escola pública e gratuita desde a alfabetização até o doutoramento. Ao longo dos anos, usufruí de bolsas de estudos e venho recebendo auxílios de pesquisa e bolsas por produtividade financiadas pelo Ministério da Educação (CAPES), pelo Ministério da Ciência e da Tecnologia (CNPq) e pela Secretaria de Ciência e de Tecnologia do Rio de Janeiro (FAPERJ). Tenho consciência da minha responsabilidade sociopolítica por tudo aquilo que o estado e o povo brasileiro investiram em mim e não é por outra razão que me tornei professor da rede oficial, tendo dedicado anos de trabalho nos ensinos fundamental e médio em escolas municipais e estaduais e no ensino superior em uma instituição pública.

Muitos professores me ajudaram, de diferentes maneiras, a trilhar o meu próprio caminho como docente e como pesquisador. Em ordem cronológica, cito apenas alguns deles. A minha alfabetizadora, Tia Rute; As minhas professoras da primeira fase do primeiro grau, tias Celeste, Zezé e Joana. Os meus professores da segunda fase do primeiro grau e do segundo grau, em especial o professor José Antônio, de História. Os meus professores da UFF, particularmente Lúcia, Luiz Martins, Uchoa, Mariangela, Rosane, Fernando e Ligia. Os meus professores da UFRJ, especialmente Humberto, Mário, Márcia e Marcus. Também tive dois professores não professores formais. O meu amigo Adriano Coutinho (Urubu), que me introduziu no mundo da teologia da libertação, apenas para eu me tornar ateu muito precocemente e fazê-lo também desistir de buscar explicações sobrenaturais para descrever e interpretar a complexidade da condição humana. Urubu viria mais tarde a me apresentar a UFF, me ajudar a definir um conjunto de especialidades compatíveis com a minha personalidade dentre os cursos oferecidos naquela universidade, além de me ter emprestado inúmeros livros de filosofia e de sociologia, que eu devorava com grande prazer. Até hoje, me sinto devastado por ele ter sido assassinado antes mesmo de concluir o seu curso de Ciências Sociais, vítima da brutalidade da violência urbana que crava no Rio de Janeiro estatísticas de morte e de destruição equivalentes ao número de óbitos e de

mutilados em países-estados oficialmente em guerra. Ele que tentava entender os nossos problemas sociais e ajudar, de alguma maneira, na construção de vias para alterar a nossa abjeta herança de país colonizado e constituído sobre bases escravagistas. O Cláudio Dias era professor profissional, devo me corrigir, embora nunca tenha me dado aulas formais. Eu o conheci aos meus 19 anos e aproveitei o fato de ele ser classe média para viver enfiado no seu casarão sempre que podia. A mãe dele, tia Maga, me via olhando os livros da, para mim, imensa biblioteca que eles tinham em casa e sempre me dizia “você se interessou por esse, leve para ler”. Cláudio me enchia de livros de literatura, me ensinou inglês e, nesse sentido, era o meu guru ao lado do Urubu, o que foi uma rima mas estava longe de ser uma solução. Ele não foi assassinado, afinal tem pele alva, e não alvo, como a minha e a do Urubu, mas emigrou da desesperança neste país e vive hoje no frio de Dublin.

Ter participado de um grupo de pesquisa durante a minha experiência na graduação foi fundamental para o meu aprendizado. Agradeço muito à professora Mariangela Rios por ter me convidado para o Discurso & Gramática e por ter sido a minha mentora durante os anos de iniciação científica (e depois, em minha vida pessoal). Não me esqueço, é claro, dos demais professores do grupo, com quem muito aprendi: Sebastião Votre, Vanda Cardozo, Jussara Abraçado (de quem fui, inclusive, monitor em suas disciplinas de Linguística), Victória Wilson, Mário Martelotta, Maura Cezário, Lucia Ferreira, Maria Angélica da Cunha. Com os meus colegas graduandos no D&G pude experimentar uma espécie de aprendizagem horizontal: principalmente, Angelo Faria, Cíntia Faria, Simone Soares, Márcio Leitão e Karen Allonso.

A minha participação no Laboratório de Psicolinguística Experimental, durante os anos do meu doutoramento, foi determinante para a minha formação como experimentalista. Muito tenho a agradecer ao professor Marcus Maia, por ter aceitado ser o orientador da minha tese e por me iniciar na arte e no ofício da psicolinguística experimental. No LAPEX, tive colegas doutorandos que se tornaram, ao longo de nossa vida egressa da UFRJ, colegas de trabalho, com quem muita coisa aprendi e venho aprendendo: Márcio Leitão, Antônio Ribeiro, Paulo Correa, Guiomar Albuquerque. Ricardo Lima foi meu colega desde quando eu era aluno do mestrado (e ele do doutorado). Ele foi a maior influência do meu eu mestrando e participou da minha banca de doutoramento – o seu único defeito foi não ter sido aluno do LAPEX.

A professora Armanda Costa foi a supervisora do meu doutorado sanduíche na Universidade de Lisboa e a professora Maria Eugenia Lammoglia Duarte foi arguidora da

minha dissertação de mestrado e de meu projeto de doutorado. Agradeço a ambas, muito especialmente à professora Eugenia, não apenas pelas orientações nas bancas citadas, mas também pela amizade e pelo diálogo ao longo dos anos.

O meu tio Miguel morreu subitamente aos 47 anos, em 1996, provavelmente em decorrência do seu alcoolismo. Em seu último ano de vida, ele me abrigou em seu apartamento da CEHAB tão pequenininho, com os meus dois primos e a minha tia, o que me permitiu cursar o segundo ano da minha graduação. A minha avó Maria faleceu bem velhinha, com quase 100, em 2018. Ela me acolheu em sua casa durante o terceiro ano em que eu “fazia faculdade”, como ela dizia. Sem o apoio desses dois familiares, eu não teria condições econômicas de continuar estudando. No dia da minha formatura, a minha vó estava toda enfeitada e sorridente. “Você é o primeiro da família a ser doutor”. A mãe dela, a minha bisa, foi a primeira pessoa da nossa linhagem a nascer sem ser escravizada pela lei, mesmo assim cresceu numa senzala e não teve oportunidade de se alfabetizar. Sua filha pelo menos se alfabetizou, seu neto cursou até a quarta-série e o seu bisneto romperia todos os limites, invadindo o nível superior que hoje é frequentado pelos tataranetos dos Arêas. Sou grato aos lados europeu (os Nunes, do meu tio) e africano da minha família pela ajuda naqueles tempos difíceis.

Gostaria de lembrar com destaque de minha diretora Joselea, que inventou (ela diria “descobriu”) em mim a vocação para o magistério. Realço da mesma forma os meus colegas/alunos daquela turma de supletivo (8ª série), que me levaram a descobrir a alegria de ser professor, bem como todos os meus estudantes desde então, incluindo entre eles especialmente os meus orientandos.

Não posso citar todas as pessoas a quem gostaria de agradecer. Não devo abusar do espaço físico que as páginas deste memorial devem ocupar. A todos os que omiti, me desculpo, mas espero que sintam a minha gratidão. Devo a muitos o que aprendi e o que fiz com o que aprendi. É claro que todos os erros e vícios da minha carreira são responsabilidade exclusiva minha.

Eu não ia esquecer de agradecer, com especial amor romântico, à professora Luciana Sanchez Mendes, a minha companheira de UFF e de vida pessoal.

Uma autobiografia sempre me pareceu uma espécie de ensaio para uma cronologia do acaso. Aqui está o meu.

PARTE I

ESTUDANTE

CONVULSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O ofício dos cientistas consiste em buscar ordem e causalidade sob a realidade caótica das experiências humanas neste mundo. Linguistas não são exceção. Se os meus professores da comissão avaliadora forem como eu, talvez se deixem contaminar por essas lentes científicas e se sintam tentados a narrar as suas próprias vidas acadêmicas imprimindo-lhes propósito e linearidade, como se tivessem seguido, no decurso do tempo, de um ponto A para um ponto B (e assim por diante) de uma maneira deliberada e elegante. Desde que iniciei a minha carreira docente na UFF, há 16 anos, venho descrevendo a mim mesmo como psicolinguista interessado na arquitetura de uma língua natural no ecossistema da cognição humana. Mas como cheguei a esse ponto?

A minha vida de estudante universitário pouco tem a ver com uma busca consciente pelo posto que alcancei na UFF em 2009. Em vez de uma marcha calculada, os meus movimentos, tomados em retrospectiva, se parecem mais com o andar de um bêbado. Não acho feio, entretanto, reconhecer o papel do acaso na minha vida profissional, afinal a ciência não deve negar que a desordem ou mesmo o tumulto façam parte da nossa condição de bichos muito inteligentes. Ao voltar a estudar, em 1990, mirei na profissão de carteiro, mas acertei na de professor. Ao escolher Letras em 1994, tinha a intenção de me dedicar à literatura, porém foi a linguística, essa desconhecida, que se revelou a minha paixão intelectual a partir de 1996. Na graduação, fui treinado no *ethos* da sociolinguística quantitativa, dentro da escola funcionalista norte-americana dos anos 90, apenas para me descobrir gerativista quando comecei o meu curso de mestrado no ano 2000. Mestre, estava convicto de minha vocação para os formalismos sintáticos mais abstrusos e, por isso mesmo, fui estudar em Campinas em 2003, com o professor Jairo Nunes, que acabou se mudando para a USP naquele mesmo ano. Isso me fez voltar para o Rio de Janeiro a tempo de descobrir, em 2004, a experimentação como metodologia na linguística, o que me levou a defender em 2007 uma tese (possivelmente a primeira no Brasil) em sintaxe experimental. Foram 12 anos desde o meu ingresso na graduação até a conclusão do meu doutoramento. Nesse período, experienciei verdadeiras convulsões teórico-metodológicas.

No presente momento de minha candidatura ao cargo de professor titular, como posso atribuir coerência a esse aparente zigue-zague acadêmico?

MEU SONHO E MC JR.

Sou um entusiasta das humanidades. Desde o começo da minha adolescência, leio diletantemente obras de filosofia, história, psicologia, sociologia e, sobretudo, de literatura. Na minha concepção, a arte literária reúne em prosa e verso o que há de melhor nas reflexões das ciências humanas. É por isso que o curso de Letras se revelou como a terceira opção, e a única de fato viável entre 3 possibilidades, na escolha de meu curso universitário. No vestibular da UFF de 1995, História seria a minha primeira escolha, mas ela me parecia tão inacessível quanto a segunda, Psicologia, em função de serem ambos cursos em horário integral. Letras oferecia vagas para o período noturno. Eu trabalhava como digitador³ na prefeitura de São Gonçalo até as 13h, portanto teria tempo para estudar à tarde e assistir aulas à noite. Tudo parecia perfeito.

Como estudante na UFF, a minha desilusão com as aulas de literatura foi imediata. Não conseguia me sentir interessado pelos autores ou pelas análises aduzidos nas disciplinas de teoria literária e de literatura em língua portuguesa ou estrangeira. Sem algum brilho nos olhos, era difícil vencer à noite o cansaço de um dia de trabalho e de estudos. A única memória que ainda preservo desse período literário é a seguinte. A professora Vera transcreveu no quadro de giz o poema “Meu Sonho”, de Álvares de Azevedo. Eu conhecia e gostava muito do autor e especialmente desse poema. Para mim, o “cavaleiro de armas escuras” que vaga “pelas trevas impuras”, “qual morto numa tumba”, perseguindo o “delírio que o há de matar” era o arquétipo do mal-do-século, o XIX. A professora me ouviu atenta,

³ O concurso da ECT que citei na apresentação deste memorial nunca convocaria os seus aprovados e classificados. Os governos Collor e FHC abusaram do recurso de abrir concursos para estatais como meio de arrecadar dinheiro com as inscrições de incautos (como eu), sem a real intenção de empregar ninguém ou de fortalecer o serviço público. FHC! Devo confessar que o admiro. Agradeço que ele tenha retirado o Brasil da bancarrota. Não estaríamos aqui reclamando dele se não fosse pelo seu plano real e pela sua austeridade econômico-financeira draconiana. Mas ter tratado a vassouradas, por quase uma década, a universidade federal, em particular, e os servidores públicos, em geral, é para mim incompreensível, sendo ele “o príncipe” da USP, aposentado aos 37 anos pela ditadura militar. 2 mandatos inteiros sem nenhum reajuste salarial, apesar de inúmeras greves! Nesses 8 anos, a inflação acumulada chegou a quase 100%. Isso significa que assalariados perderiam quase todo o seu poder de comprar, fato que levou o Brasil para o pódio no ranking da fome pelo mundo. Falando do nosso umbigo de classe média, que afinal não passa fome, FHC é sinônimo de uma corrida maluca para a aposentadoria, o último recurso contra o holocausto da sua “reforma da previdência”. FHC = caos provocado pela sua decisão de extinguir, em seu órgão de lotação, a vaga deixada por um aposentado federal. O seu nome me evoca uma multidão de professores substitutos nas federais, o calote nas contas básicas de água e de luz, a precarização absoluta da infraestrutura das universidades, a quase extinção de bolsas de IC de e todas as outras... Também não estaríamos aqui se não fosse o REUNI. Peço desculpas pela minha primeira longa digressão (e, em adiantado, pelas demais). O que quero dizer é que ser aprovado para trabalhar como digitador numa prefeitura pública era um grande privilégio para mim em 1994.

mas me explicou que eu estava errado. O poema versava, na verdade, sobre automasturbação masculina.

“Ela está falando sério? Estamos, então, diante de uma versão erudita do Mr. Catra?”

Na aula seguinte, lemos um texto do Antônio Cândido, no qual se indicava como cada detalhe dentro do poema e na vida pessoal do autor atestava que “Meu Sonho” fora escrito numa noite de frenética masturbação em si mesmo. Eu lia o xerox distribuído pela professora, bocejava e imaginava como seria possível alterar a minha escala no trabalho de modo a conseguir tempo para cursar História ou Psicologia. Havia, porém, uma centelha no curso de Letras, e ela vinha de uma disciplina optativa de língua portuguesa. Era uma esperança de me manter interessado e concluir a graduação que eu havia iniciado.

O professor dessa disciplina havia selecionado apenas dois textos para leitura em todo o semestre letivo: “Parte primeira: a segunda articulação ou fonologia” e “Parte segunda: a primeira articulação ou morfologia”. O livro era “Estrutura da língua portuguesa” e o autor, Joaquim Mattoso Câmara Jr. Parecia pouco volume de leitura, mas tudo se afigurava tão difícil para mim e para a minha turma que sequer estudamos todas as partes de cada texto. Eu particularmente me sentia diante de um desafio intelectual. Aos poucos e com a ajuda do professor, consegui começar a compreender a natureza do empreendimento científico que estava em questão naquelas poucas dezenas de páginas. Era a descrição dos componentes fundamentais de uma língua e da dinâmica de sua combinação em sílabas e vocábulos, levada a cabo com um rigor científico que nunca imaginei existir na Letras.

Mattoso Câmara (o MC, como o chamávamos na turma – numa brincadeira com os MCs dos bailes funk do Rio) viria a se tornar muito mais compreensível para mim no semestre seguinte, quando cursei a minha primeira disciplina de linguística, com a professora Lúcia. Com a Lúcia, descobri que Ferdinand de Saussure havia traçado um plano para a criação de uma ciência da linguagem, que deveria considerar uma língua como um objeto tomado em si mesmo e por si mesmo.

“Mas é claro. É exatamente isso o que o Mattoso Câmara está fazendo naquele livro!”

Após compreender o propósito do “Curso de Linguística Geral”, comprei um exemplar do “Estrutura da língua portuguesa” e decidi lê-lo na íntegra até que conseguisse compreendê-lo de fato. É uma pena que o professor da tal disciplina optativa não nos tivesse

recomendado ler a parte introdutória do livro, na qual Mattoso Câmara apresenta o contexto do estruturalismo norte-americano e as técnicas bloomfieldianas de descrição linguística⁴. A linguística como uma nova ciência das humanidades me parecia intelectualmente muito excitante. Sabia que entender o que a difícil prosa do Mattoso Câmara parecia dizer iria fazer de mim um bom professor de português e possivelmente me levaria a ser eu mesmo um linguista. A esperança naquela fagulha de uma disciplina optativa transformou-se, portanto, numa paixão e num projeto de vida.

CIÊNCIA DA LINGUAGEM

O meu terceiro semestre na UFF foi transformador. A relação implícita entre as disciplinas de Língua Portuguesa Optativa I e Linguística I havia transformado a minha mente. A professora Lúcia aproveitou a ocasião da visita do Chomsky à UFRJ em 1996 para nos apresentar excertos da sua distinção entre competência e desempenho, estabelecida em 1965. Estive presente nessa palestra do Chomsky, ainda que não tenha entendido então quase nada. Seja como for, Chomsky me parecia explicar a razão para a minha empolgação com as leituras de Saussure e de Câmara Jr. O mestre genebrino havia enunciado que uma língua seria um tesouro depositado na mente de seus falantes, por isso mesmo, no meu modo de ver a linguística já então, o que o mestre carioca fazia em seu livro era procurar descrever o tipo de representação mental que um falante do português usava ao manipular abstratamente os fonemas e os morfemas de sua língua.

Chomsky havia deixado explícito para mim que a linguística integrava o projeto das ciências cognitivas. Em particular, a sua distinção entre competência e desempenho me parecia constituir um legítimo esforço científico para, numa manobra abstratizante, remover o sistema linguístico mental de dentro da selva naturalmente caótica em que tem lugar a miríade de fenômenos sociais e cognitivos envolvidos no efetivo uso de uma língua em contextos sócio-históricos específicos. Sem essa etapa epistemológica, o projeto de ciência proclamado por Saussure poderia redundar num conjunto quase infinito de análises

⁴ Nas “Considerações gerais” do seu livro, Câmara Jr. se revela não apenas um bloomfieldiano atento ao português, mas também um férreo crítico das então recentes ideias de um jovem linguista norte-americano, Avram Noam Chomsky. Não era difícil perceber a aversão ao gerativismo naquelas páginas. Anos depois dessa minha experiência com “Estrutura da língua portuguesa”, o meu professor no mestrado, Anthony Naro, me confirmaria pessoalmente a antipatia do primeiro linguista brasileiro a Chomsky. “Se você pensa que vai trazer para cá esses desatinos matemáticos, pode pegar o próximo avião de volta para a América”, teria dito Mattoso Câmara ao Naro assim que o recebera no aeroporto do Galeão. Nos primeiros dias de sua carreira, Naro havia sido treinado na escola gerativista.

contingentes que dificilmente demonstrariam ordem e causalidade na natureza e no funcionamento de uma língua⁵.

“Afinal, linguística é também psicologia e filosofia. Genial!”

Mais do que isso, o início do meu segundo ano universitário marcou a minha entrada num grupo de pesquisa, fato que deu início formal ao meu treinamento como linguista. Isso, no entanto, não aconteceu de forma linear à minha então recente experiência com a linguística. De fato, o que provocou a minha entrada no grupo Discurso & Gramática foi um incidente curioso. A professora Mariangela ministrava um curso sobre sintaxe do período composto para a minha turma. Todos pareciam ter muita dificuldade com a matéria e a professora se esforçava em nos ajudar. Eu me sentia pessoalmente à vontade naquelas aulas, pois já tinha experiência na identificação e na classificação de orações coordenadas e subordinadas, inclusive tendo atuado como professor de português estagiário em algumas escolas. Por isso mesmo, não me dava o trabalho de copiar os exercícios ou de parecer um aluno esforçado naquelas classes de Língua Portuguesa III. A Mariangela notou isso.

⁵ Para ser sincero, quando me deparo com a ultra-diversidade de análises linguísticas da contemporaneidade, tenho a sensação de estar diante de uma área com pouca coerência interna, que carece até mesmo de um objeto bem delimitado – por exemplo, as línguas como um tipo de sistema que deriva representações simbólicas para um dado conteúdo veiculador de informação. Confesso que, sempre que posso, tento aprender algo sobre as subáreas na grande área da linguística que destaque recebem no Brasil ou no exterior. Esse trabalho quase sempre me deixa frustrado e perplexo, porque raramente consigo identificar qual é o ponto de partida, quais são os primitivos que suscitam as perguntas que esses pesquisadores se propõem a responder. Se finalmente me localizo em meio à selva do mundo real dessas análises e entrevejo uma abstração, essa me parece rumar para alguma hermenêutica interpretativista acerca dos mais diversos fenômenos sociais, por meio da psicanálise em suas diversas escolas e com recursos a teorias críticas do materialismo histórico. Tudo bem! Mas não entendo como isso pode ter a ver com o projeto de ciência que aprendi com Câmara Jr. (e, portanto, Bloomfield), Saussure e Chomsky. Talvez se trate apenas de uma questão de nomenclatura. Pode ser que, depois de Labov, tenha acontecido um Big Bang dentro da linguística, que acabou por se pulverizar em dezenas ou centenas de disciplinas que já não guardam nenhuma relação com o projeto original – mas o nome, anacrônico, continuou lá. Como consequência disso, pesquisadores que não possuem absolutamente nenhum interesse em comum precisam conviver nos mesmos departamentos, frequentar os mesmos congressos, inscrever-se sob um mesmo rótulo no ministério da ciência – e ter que ouvir falar um dos outros. Quero com isso dizer que, há tempos, já não cabe mais se falar em ou estudar o conhecimento linguístico (abstrato) ou estudar o seu uso real e efetivo, mas, sim, falamos em distinguir o empreendimento original da linguística da infinidade de estudos sobre os fenômenos socioculturais mais diversos, que se manifestam pelas representações linguísticas apenas acidentalmente – e elas mesmas não são um objeto de estudo. Se eu estivesse numa turma, poderia resumir tudo o que disse com humor: é um saco de gatos! O problema é que esses gatos disputam ferrenhamente recursos (financeiros, logísticos, humanos etc.) escassos, além de poder e prestígio necessários para alcançar ainda mais recursos. Portanto, a prática da pesquisa acadêmica em linguística nas circunstâncias que descrevi vem provocando não apenas a decomposição do termo “linguística”, mas também a concorrência entre áreas sem propostas alternativas aos mesmos problemas, que, por conseguinte, não deveriam estar em competição. Esse é o cenário ideal para que a ferocidade do animal humano comece a se manifestar dentro da ciência (ou da quasi-ciência) e punhaladas e linchamentos à mão crua substituam o embate de ideias e o confronto de teorias e métodos. Mais uma longa digressão. Prometo que volto a falar das minhas desilusões com a violência e a corrupção na vida universitária somente ao final deste memorial.

“Eduardo, o senhor pode me dizer por que não está copiando os exercícios?”

“É que eu acho tudo isso muito fácil, professora. Então, prefiro resolver os problemas mentalmente, sem ter de copiar e responder por escrito.”

“Muito fácil?! Era só o que me faltava! Trabalhar até a aula das 20h para ouvir um aluno dizer que é ‘tudo muito fácil!’”

“Que mancada!”, pensei.

É claro que a professora iria testar a minha petulância. Ela vai me fazer responder as questões mais difíceis na frente da turma. Frase número 1, uma coordenada adversativa. Muito fácil. Frase número 2, uma adverbial concessiva. Também fácil... A número 5 é uma substantiva completiva nominal preposicionada, mas pode ser confundida com uma adjetiva restritiva.

“Eduardo, qual é a resposta da número 5?”

Bingo!

“E por que não se trata de uma oração adjetiva?”

Bingo, de novo!

Para o meu alívio, a professora deixou transparecer um pouco das suas emoções. Notei que eu a havia surpreendido positivamente. Os meus colegas, é claro, ficaram chocados com a minha irreverência e passaram a se empenhar mais nas aulas, afinal, se era tudo assim tão fácil, por que eles não conseguiam aprender? Esse esforço da turma retroalimentou a satisfação da Mariangela com as aulas.

Nos dias das provas, notei que a professora lia as minhas respostas assim que eu as entregava. No último dia de aula, ela me abordou diretamente.

“Você tem interesse numa bolsa de iniciação científica? Você escreve muito bem e parece levar jeito para a pesquisa em linguística.”

Fui treinado no D&G ao longo de quatro semestres. Passei a ser bolsista PIBIC em 1997, me dedicando à análise funcionalista de orações relativas, sob orientação da Mariangela. Com ela, aprendi a constituir e extrair dados de um *corpus* de língua falada ou

escrita, produzir resumos e artigos acadêmicos, preparar e executar apresentações em eventos científicos, entre tantas outras atividades da vida universitária. A propósito, em 1999, o meu trabalho com a orientação da Mariangela recebeu o prêmio do primeiro lugar no Seminário PIBIC na área de Letras, Linguística e Artes.

Concluí a minha graduação em 1999. Eu me sentia plenamente envolvido pelos meus estudos em linguística e acreditava ter alcançado uma razoável compreensão do que era o empreendimento da ciência da linguagem em geral e, especificamente, dos desafios da linguística brasileira. Mas alguma coisa estava incompleta – e eu mal conseguia me articular para dizer qual. Talvez em função disso, e também por conta do meu espírito um tanto nômade, decidi continuar os meus estudos na UFRJ, no nível de pós-graduação. A Mariangela me incentivou ao que ela pensava (e eu também) seria estudar com o Mário e o Naro, do outro lado da Baía de Guanabara.

A PERGUNTA QUE NÃO QUERIA CALAR

Acredito que, para um estudante como eu na UFF e na UFRJ do final dos anos 1990, era fácil sentir antipatia pelo gerativismo. Por um lado, muitos textos funcionalistas que eu lia iniciavam a sua argumentação afirmando o que uma língua “não era”. Não era modular, não era baseada em capacidades inatas, não era independente do uso, não era sintaticocêntrica, não era etc. Sempre me indagava por que um cientista começaria um texto acadêmico caracterizando tão explicitamente o que o seu objeto “não é”. Parecia existir algo reprovável na contraparte positiva dessas negações. Mais grave do que isso, naquela época não era incomum que alguns gerativistas brasileiros se comunicassem de maneira dogmática ou mesmo ofensiva no (anti)diálogo acadêmico com ideias concorrentes.

“Uma criança ouve um SN depois de um verbo e BUM! Ela seta o parâmetro como núcleo inicial. Fazer linguística é isso, descobrir o que a criança adquire e como ela adquire. Quem não entende isso não faz linguística de verdade e deveria se ocupar com alguma coisa mais útil, como ir lavar roupa.”

Ouvi isso de uma matriarca gerativista no congresso da Abralín em 1999.

Como então o meu treinamento na UFF não foi capaz de impedir o meu interesse pelo gerativismo na UFRJ, no primeiro semestre do ano 2000?

Basicamente, o D&G dos anos 1990 estudava sobretudo o fenômeno da “gramaticalização”. Eu considerava/considero importante identificar como um item lexical particular pode migrar de usos discursivos para funções específicas dentro da gramática de uma língua (e dali para funções ainda mais gramaticalizadas), inclusive porque isso deve apontar para o que pode ter acontecido quando, na evolução linguística do gênero *Homo* e possivelmente apenas na espécie *Sapiens*, uma comunicação sem gramática teria dado lugar a uma comunicação gramaticalmente organizada⁶. A questão que surgia na minha mente todas as vezes que se falava em gramaticalização (do discurso à gramática) era: mas por que isso sempre acontece? Isto é, por que nenhuma sociedade humana produz comunicação apenas com léxico e pragmática? Todas as outras espécies conhecidas foram ou são bem-sucedidas em seus sistemas de comunicação sem a existência de uma gramática e isso não impediu o seu sucesso evolucionário – ora por que com os humanos não se passa o mesmo?

Eu já havia formulado essas questões para alguns professores do D&G, no particular, antes das reuniões do grupo, para não desviar o foco das questões da ordem do dia.

“Sem uma gramática, o número de expressões que poderíamos construir para nos comunicar apenas no discurso seria muito limitado. A complexidade da comunicação evoca a complexidade da língua.”

Por alguma razão, que hoje sei se tratar de erro por petição de princípio, esse tipo de resposta não me satisfazia. Acreditava que poderia obter uma argumentação diferente no curso sobre gramaticalização ministrado pelo Naro, na UFRJ, no início do ano 2000, no qual líamos, entre outros, excertos do livro de Sankoff e Brown “A origem da sintaxe no discurso: um estudo de caso das relativas no Tok Pisin”. Numa determinada aula, Naro confirmou a generalização de que *pidgins* sempre evoluem para crioulos, abrindo espaço para a minha pergunta.

⁶ Peço licença apenas para apontar rapidamente que, como Chomsky, não me convenço de que a função primária de uma gramática seja derivar estruturas linguísticas para a comunicação interpessoal, tampouco imagino como pressões comunicativas possam ter atuado como força seletiva capaz de fazer a competência gramatical emergir entre os *Homo* – ou especificamente nos *Sapiens*. Em qualquer definição de “comunicação” humana, essa sempre envolve intercâmbio de estados mentais entre indivíduos, portanto deve haver “estados mentais” individuais previamente ao ato de toda comunicação. Com Chomsky, acredito que representar linguisticamente esses estados mentais é a função primária da gramática, sendo a comunicação um fenômeno secundário, ainda que fundamental para o sucesso da única espécie de *Homo* ainda não extinta.

“As exigências comunicativas de uma sociedade mais complexa forçam o *pidgin* a evoluir para um crioulo. Se passa o mesmo nos demais processos de gramaticalização.” Assim respondeu o Naro.

Petição de princípio.

Eu fiz a mesma pergunta ao professor Humberto Menezes, que ministrava um curso sobre sintaxe gerativa naquele mesmo semestre. Ele confessou que não saberia me responder se não fosse com outro bordão (no caso, dizendo que a capacidade para a gramática é inata), então me orientou a ler o livro “O instinto da linguagem”, do Steven Pinker, na procura de uma resposta. Humberto foi para mim um excelente professor, dando sequência ao que eu já estava habituado nos tempos de UFF e de D&G. Muito didático, nada dogmático, bem-informado e consciente do que eu precisava entender naquele momento da minha evolução pessoal. Posso dizer que aprendi com ele o máximo possível sobre sintaxe pré-minimalista – e a partir dele cheguei ao Pinker, com quem estudei os fundamentos da linguística gerativa, antes de ler diretamente o próprio Chomsky.

Pinker é um psicólogo cognitivo, hoje em Harvard, mas à época no MIT, simpatizante das ideias chomskianas, que não pode ser identificado como um “gerativista clássico”. Com efeito, há muito em Pinker que é o contrário do que diz o Chomsky⁷. Especialmente, o Pinker é muito diferente do Chomsky na maneira pela qual diz mesmo aquilo em que ambos concordam. Por exemplo, os seus argumentos em favor de teses inatistas ou mentalistas em linguagem humana são sempre sustentados em evidências empíricas/experimentais – diferentemente do que se passa com Chomsky, cuja argumentação é normalmente conduzida de maneira abstrata e conceitual, no estilo da filosofia⁸.

Foi no citado livro do Pinker que descobri a fantástica história das crianças surdas que criaram a sua própria língua de sinais na Nicarágua, no final dos anos 1970. O caso é

⁷ Por exemplo, para Pinker a função primeira da gramática é servir à comunicação, que, para ele, foi a pressão evolutiva que fez emergir uma língua entre os humanos. Segundo Pinker, muitos aspectos da fonologia, da morfologia, da estrutura do léxico e da semântica fazem parte da faculdade da linguagem em sentido restrito (gramática universal - GU), diferente da visão ultra-minimalista de Chomsky, para quem há na GU somente a operação Merge (sintaxe). Politicamente, Pinker parece ser uma pessoa de direita (a civilizada, que se alimenta à mesa com garfo e faca). Chomsky, bem... Chomsky sabemos o que é.

⁸ Michael Tomasello costuma apontar para a falta de empirismo nos argumentos de Chomsky chamando-o de “nativista filosófico”. Não sabemos se Tomasello conhece a imensa quantidade de dados de natureza empírica e neuropsicológica em favor da tese do inatismo linguístico (como as aduzidas, por exemplo, pelo Pinker). Seja como for, de fato, os textos chomskianos não são representativos da argumentação hipotético-dedutiva característica da psicolinguística experimental ou da neurociência.

um clássico, embora pouco conhecido, documentado pelos professores dessas crianças, na escola especialmente criada para elas após a revolução sandinista. Em resumo, o que aconteceu foi que as crianças surdas, que viviam até então isoladas entre si e dominavam cada qual um sistema de comunicação improvisado (basicamente, itens lexicais que eram mímicas de objetos ou ações) desenvolvido em suas famílias (de ouvintes), começaram a criar a sua própria língua de sinais nos intervalos entre as aulas, quando conversavam entre si. Em pouco tempo, conforme crianças mais novas eram inseridas no grupo de estudantes, mecanismos gramaticais típicos de qualquer língua (ordem, concordância, marcadores de anáfora, de tempo e de aspecto, pronomes, modificadores etc.) começavam a ser empregados naturalmente na nova língua. Isso acontecia a despeito do fato de nenhuma dessas crianças ter sido exposta a algum modelo de língua sinalizada antes de sua vinda para a escola sandinista – pois esse sequer existia nas suas famílias de origem.

É muito difícil interpretar esses e outros casos semelhantes sem recorrer a alguma consideração inatista para a linguagem humana. Mesmo os mais severos críticos de Chomsky aqui se deixam capitular em parte, como Matthew Traxler, para quem “uma forma de explicar esse fenômeno (a invenção de uma gramática, isto é, a gramaticalização em sentido amplo, pelos humaninhos surdos nicaraguenses literalmente de uma hora para a outra) é propor que o patrimônio genético dessas crianças tenha fornecido as ferramentas de que elas precisavam para ‘inventar’ um sistema gramatical”.

Para mim, a arquitetura da linguagem conforme proposta por Chomsky em 1995, que eu viria a aprender no ano 2000, formava o elo perdido entre o programa de Saussure e o trabalho de Mattoso Câmara. Estava ali um modelo do nicho ocupado pela linguagem no ecossistema da cognição humana. Eu passei a entender como os traços do léxico são projetados para a sintaxe, como a morfossintaxe estrutura proposições para a semântica e como os sistemas mentais de externalização e de interpretação interagem com os produtos dessa gramática. Pensava então e penso hoje que me dedicar a estudar essa arquitetura e as suas interfaces não era incompatível com o que eu aprendera no D&G. Acredito que o que aconteceu há 25 anos tenha sido uma mudança motivada por uma escolha sobre qual tipo de pergunta científica eu desejava agora tentar responder.

EPPUR SI MUOVE⁹ MA SOLO NATURALMENTE

A minha dissertação de mestrado foi orientada pelo professor Humberto. Eu fazia questão de que fosse por ele. Mas o meu orientador mesmo, peço perdão de confessar, foi o Ricardo (hoje professor da UERJ). O Humberto me tinha dito que não seria um bom orientador. Alegava não ter muita prática nessa área. Como elegância, ele recusou o meu convite, mas eu insisti (muito).¹⁰ Depois dessa desavergonhada insistência, ele acabou por ceder. Eu realmente apelei, mas tinha as minhas razões para isso. Até então não conhecia pessoalmente nenhum outro gerativista e não queria me oferecer para alguém com quem não tivesse algum contato prévio, sob o perigo de me mandarem ir lavar roupa. No final, o Humberto acabaria se sentindo motivado e empolgado com as ideias que eu lhe apresentaria durante a sua experiência como o meu orientador.

Eu estava sendo treinado na sintaxe pré-minimalista durante o meu mestrado e tinha estudado orações relativas na minha graduação, então a escolha para o tema de minha dissertação parecia óbvia. Iria descrever as relativas do português com o modelo formalista que acabara de aprender.

“Ah, mas isso já foi feito. E o que se sabe sobre a descrição do português não é diferente do que já se sabe sobre as outras línguas indo-europeias”, disse o Ricardo. “Mas existe um modelo diferente, formulado recentemente por um xará meu (o Richard Kayne), modelo que pouca gente conhece. Seria interessante e inédito você aplicar esse modelo com a língua portuguesa.”

A minha dissertação seria, de fato, a primeira a utilizar o *raising*, conforme a nomenclatura proposta pelo Kayne, em português e a segunda numa língua latina. Mais do que isso, o modelo havia me encantado pela sua elegância formal, tanto que decidi argumentar em favor dele e contra o que chamei de “modelo tradicional”, de base em Chomsky (1977). Reuni um grande conjunto de dados para afirmar um modelo e abandonar

⁹ Na minha imaginação, a famosa frase de Galileu representa Kayne dizendo a Chomsky algo como “no entanto, o DP alvo da relativa se move, não está parado fora da cláusula” Por favor, não quero comparar a sério “o modelo *raising* e o tradicional” com “o modelo heliocêntrico e o geocêntrico”, nem associar o embate científico com a inquisição.

¹⁰ Curiosamente, o Humberto não atualiza o seu Lattes há quase 30 anos. Portanto, sequer apareço por lá como um ex-orientando seu. Ele falava sério quando disse que não tinha interesse em me orientar!

o outro em termos de adequação observacional e descritiva (cf. Chomsky, 1965) e, então, usei o *raising* para descrever e analisar as relativas do português.

A banca da minha dissertação de mestrado foi composta pelo Marcus e pela Maria Eugenia. Eles elogiaram o trabalho e me incentivaram a seguir em frente com a minha formação em sintaxe e a divulgar o modelo *raising* como uma proposta relevante para a teoria da gramática. De fato, eu apresentei a argumentação do meu trabalho na Abralin de 2003 e lá também obtive sucesso, chamando a atenção de linguistas formalistas conhecidos, como Lucia Lobato e Carlos Mioto, que vieram me cumprimentar pelo trabalho e propor diálogo. A dissertação chegou a receber menção honrosa no prêmio Anpoll de dissertações e teses em 2003. A professora Esmeralda Negrão me cumprimentou durante a cerimônia de premiação na PUC-SP e disse que por pouco o meu trabalho não fora o vencedor, pois afinal havia, para um tema tão específico como o meu, um concorrente com contribuições mais abrangentes para a teoria linguística. Eu não me importei, porque estava feliz e afinal o trabalho premiado tinha sido a dissertação de outro papa-goiaba como eu, o hoje colega Juanito Avelar.¹¹

O Ricardo tinha uma grande admiração acadêmica pelo professor Jairo Nunes. Além disso, ele nunca se esquecia de me advertir que o tipo de sintaxe em que eu estava sendo treinado era pré-minimalista e eu me encontrava, portanto, pelo menos 8 anos defasado (em 2003) em relação ao pensamento chomskiano *main stream*. Foi sob a influência do Ricardo que decidi ir para a Unicamp, a fim de estudar o Programa Minimalista com o professor Jairo.

Minha experiência na Unicamp se limitou a apenas um semestre. O Jairo havia migrado para a USP poucos meses depois do meu ingresso no IEL. Cheguei a cursar por lá uma disciplina de Sintaxe com a professora Mary Kato, com a participação do professor Eduardo Raposo, mas a abordagem deles era ainda pré-minimalista¹². Isso me motivou a

¹¹ Quase 10 anos após a defesa da dissertação, os eminentes linguistas Jairo Nunes e Mary Kato publicaram um artigo no qual assumiam o modelo *raising* para descrever e analisar orações relativas – até então, ambos utilizavam o modelo tradicional. Eles citavam a minha dissertação como fonte para interessados no tema. Acho que isso confirmava, com o teste do tempo, a impressão que Maria Eugenia, Marcus e os avaliadores do prêmio da Anpoll tiveram sobre o meu trabalho.

¹² Esse é um assunto à parte. Ainda hoje são raras as descrições e análises sintáticas brasileiras conduzidas no espírito minimalista. É a regra ver artigos (e aulas) com recurso à teoria X-barras, à teoria da ligação e a toda a opulência descritiva da fase *Government and Binding* (GB) da Teoria de Princípios e Parâmetros dos anos 1980. Com efeito, o único material didático de repercussão nacional para ensino de sintaxe gerativa na graduação com orientação minimalista é o que eu mesmo publiquei em 2013. O outro livro relevante no país é o manual de Carlos Mioto, Cristina Silva e Ruth Lopes, mas esse é totalmente GB, escrito inclusive nos anos 1990. Sempre que posso, venho insistindo com os meus colegas em “minimalizar” a sintaxe no Brasil urgentemente.

voltar à UFRJ e retomar por lá o meu treinamento em sintaxe formal, dando sequência aos estudos sobre relativas no modelo *raising*.

Eu procurava aprender o Programa Minimalista chomskiano conforme podia, com qualquer recurso acessível. De imediato, entendi que as relativas preposicionadas eram um problema sério para o minimalismo. O caso era o seguinte. Uma relativa preposicionada considerada “padrão”, como [a pessoa com que eu falei], envolve o movimento da preposição para o início da cláusula – o *pied-piping*. Mas por que esse movimento ocorreria? Assumindo-se o princípio geral de economia do Programa Minimalista, uma regra de movimento só pode ser aplicada se não houver nenhuma outra possibilidade derivacional, é um último recurso, devido a seu (alto) custo computacional. Ora, por que será que o português não estava de alguma maneira barrando o movimento da preposição nesses tipos de relativa?

“Não estava? É claro que estava. Lembre-se da adequação observacional, Eduardo!”

Tarallo em 1983 e, antes dele, Mollica em 1977 já haviam documentado que relativas preposicionadas padrão não existiam no vernáculo do PB. Esses e outros linguistas importantes assumiam que as relativas cortadoras (que simplesmente cortam a preposição da relativa, gerando [a pessoa que eu falei]) e as relativas copiadoras (que mantêm a preposição em seu lugar dentro da relativa e inserem um pronome em seguida, gerando [a pessoa que eu falei com ela]) seriam inovações do português em *terrae Brasiliis*, que teriam tirado a relativa padrão preposicionada do mapa linguístico por aqui. Se isso fosse verdade, então em Portugal deveria ser tudo diferente.

Quando consegui formular a ideia da tese, em 2005, eu já havia iniciado o meu treinamento em psicolinguística experimental, em disciplinas ministradas pelo professor Marcus Maia. O Marcus aceitou me acolher como orientando, num projeto de tese que tinha então muito de sintaxe formal, muito pouco de experimentação e nada de psicolinguística. Com a orientação do Marcus, consegui formular um projeto experimental para investigar o desempenho de brasileiros e de portugueses com as relativas *pied-piping*, cortadora e copiadora. Entre 2006 e 2007, estive em Lisboa, com uma bolsa PDEE (sanduíche) da CAPES, onde desenhei e apliquei experimentos com adultos e crianças monolíngues nascidos em Portugal. Durante esse tempo, realizei diversas análises de *corpora*

portugueses a fim de identificar o que se passava na realidade da língua falada por lá em relação às relativas preposicionadas padrão.

Defendi a tese em novembro de 2007. Segundo todos os tipos de dado que reuni, não parecia haver diferenças significativas entre Brasil e Portugal na existência de relativas cortadoras e copiadoras. Elas são muito mais numerosas do que a variante padrão correspondente, tanto lá como cá. Com efeito, na tese resenhei vários estudos sobre produção e compreensão de relativas preposicionadas por crianças em várias línguas e todos esses dados indicavam que relativas encabeçadas por preposição nunca apareciam na fala espontânea pré-escolar. A proposta da minha tese era a de que as relativas com preposição encalhada, apagada ou seguida de pronome lebrete sempre bloqueiam a derivação da correspondente padrão. Para a tese, as tais relativas *pied-piping* seriam uma invenção da tradição escrita ocidental, um produto antinatural posto que viola as condições minimalistas da sintaxe. Algum *influencer* medieval teria criado essa estrutura arbitrariamente, a fim de assemelhar as relativas preposicionadas e às interrogativas preposicionadas (como “com quem você falou?”).

Em 2017, publiquei uma versão da tese em forma de livro, pela Editora da UFF. Marcus fez o prefácio da obra e afirmou que a minha tese foi provavelmente a primeira em sintaxe experimental escrita em português. A defesa dessa tese foi uma ótima maneira de concluir os meus 12 anos de treinamento em linguística. Eu me considerava, então, e era considerado pelos meus professores bem-preparado para iniciar a minha vida como professor universitário e como pesquisador autônomo. Ser pesquisador era algo que ainda levaria algum tempo até que eu começasse a me desenvolver, mas a carreira de professor já estava em curso há alguns anos.

PARTE II

PROFESSOR

(NÃO) SIGA O MODELO

Comecei a me exercitar como professor de língua portuguesa já no segundo período de Letras, ainda em 1995. Mais uma vez, o curso dos eventos que me permitiu iniciar o magistério precocemente foi orientado pelo acaso. A partir de um anúncio de vagas para estagiários deixado num mural da UFF, me apresentei como candidato no Centro Educacional de Niterói (CEN). Cheguei ao local, por coincidência, alguns momentos antes de uma prova escrita ser aplicada com os candidatos. Tive tempo de preencher a ficha de inscrição, na qual se dizia que era preciso estar matriculado pelo menos no sétimo período da graduação para poder ocupar a vaga. Não menti e anotei que era praticamente um calouro.

“Já estou aqui. Vou fazer a prova. Pelo menos ganho experiência.”

No dia seguinte, liguei para o CEN e fui informado de que estava habilitado para a prova de aula. Também fui aprovado nessa fase. Segui, então, para um treinamento feito na escola e, na semana seguinte, já me encontrava diante de uma turma da quinta série do primeiro grau. Ninguém deve ter conferido o meu histórico de UFFiano. Ainda bem, pois estou aqui, em 2025, contando, portanto, que estou há 30 anos atuando em sala de aula.

Durante os 12 anos de minha formação acadêmica, nunca fui treinado para agir de certa maneira, talvez “didaticamente”, em sala de aula. Mesmo as disciplinas da Faculdade de Educação, mandatórias para as licenciaturas, como “dar aulas” nunca foi um tópico de discussão. Eu tinha de me inventar, pois. Acho que o mesmo deve se passar com todos os professores deste país. A minha autoinvenção foi um tanto invertida, em razão da minha vontade de não seguir os modelos que me haviam sido apresentados como aluno da escola básica.

Entre 1995 e 1999, fui professor “estagiário” em algumas escolas privadas de Niterói e de São Gonçalo. Esses estágios foram mediados pelo CiEE, o Centro de Integração Empresa-Escola, que era mais ou menos como um Centro de “exploração” Empresa-Escola, tendo em conta que recebíamos uma remuneração muito menor do que um verdadeiro estagiário deveria receber. De todo modo, eu me deixava explorar alegremente, porque estava aprendendo muito naqueles anos, tanto porque estudava bastante para me sentir à

vontade em minhas aulas, quando pelas descobertas do que funcionava e do que não funcionava como estratégia didático-pedagógica.

UM HAMSTER?

Os quatro anos que passei no CiEE não me prepararam para o que eu viria a experienciar nas salas de aula das escolas públicas por que viria a passar. Os estudantes do CEN, do Colégio Nova Cidade e do Colégio Santa Mônica pertenciam ao que, na escala de pobreza no Brasil, se pode chamar de classe média baixa – isto é, integravam famílias com renda geral de R\$ 3.500,00, em valores atuais. Em sala de aula com esses alunos, eu realmente conseguia “dar aulas”. Escrevia no quadro, conferia os cadernos de cada um, andava pela sala, incitava perguntas e conseguia manter, dentro do limite das faixas etárias de cada série, grande parte dos estudantes conectada com o conteúdo a ser ministrado. Era mais ou menos uma versão da experiência que eu havia tido, alguns anos antes, no Heny de Mendonça Gama. Nada disso seria fácil de fazer nas escolas públicas por onde passei. Na verdade, durante os meus 4 anos de estágio em escolas particulares, eu me sentia um tanto limitado. Essas instituições se esforçavam para fazer valer os livros didáticos que constavam na lista de materiais que as famílias dos alunos deviam comprar. Com isso, uma grande parte do meu trabalho era ser uma espécie de piloto de livro.

“Qual é a página de hoje, professor?”, me perguntavam logo depois do “bom dia” ou “boa tarde, turma!”.

Ainda assim, algumas partes desses livros eram interessantes e apresentavam boas lições de gramática, que era o tópico que realmente me empolgava ensinar. Eu sempre extrapolava o que constava nos livros na hora de falar sobre morfossintaxe ou semântica e sentia que os meus alunos gostavam disso. No entanto, as partes dedicadas a leitura e produção textuais não me animavam – tampouco aos estudantes. Nunca entendi de que maneira é possível ensinar explicitamente como se deve ler e interpretar um texto. Naquela época, pensava que ler (e entender) textos era mais ou menos como andar de bicicleta: é preciso tentar sozinho, cometer erros, evoluir na prática e depois simplesmente naturalizar o hábito. Uma pessoa pode nos ajudar, nos apoiando aqui e ali, mas ela não pode nos dizer como é que se faz para manter o equilíbrio, a não ser nos exortando: “pedale!”. Era isso que eu tentava fazer: ler com os alunos, para que eles entendessem intuitivamente como a leitura

funciona e passassem a ler por si mesmos. Mas os livros didáticos não ajudavam. Normalmente, eram tediosos, “hemorroidais”, como eu ouvia o professor Votre dizer de tudo o que lhe desagradava no D&G.

São poucas às vezes que vejo colegas assumindo que, para entender o que se diz num texto, é preciso, antes de mais nada, conhecer o mínimo do que se diz nele e se interessar pelo tema. Por isso mesmo, acredito que, se as provas de leitura de exames como o PISA fossem conduzidas com matérias jornalísticas acerca da última rodada do campeonato de futebol brasileiro, nossos alunos alcançariam notas muito melhores. O Brasil é um país de cultura subletrada ou francamente iletrada. As estatísticas mais recentes estimam que a nossa população abrigue entre 40% e 75% de analfabetos funcionais, além dos quase 10% de analfabetos absolutos. Logo, temos de reconhecer que leitura é uma prática social relevante apenas para uma diminuta parte da população. Imaginava, naqueles anos, que o nosso problema neste país se devesse mais a ignorância e falta de letramento generalizada e menos a técnicas e táticas de ensino de leitura em sala de aula. Acho que não devo ter vergonha de assumir que, hoje em dia, ainda penso mais ou menos assim. Não é possível aprender a andar de bicicleta sem estar genuinamente interessado nessa prática cultural¹³.

Em 1999, tomei posse como professor concursado na Prefeitura Municipal de Duque de Caxias e fui lotado na Escola Municipal Professora Carmem Corrêa de Carvalho Reis Bráz, no terceiro distrito da cidade (Imbariê). No mesmo ano, assumi também uma matrícula pública na Secretaria Estadual de Educação, com lotação no Centro Integrado de Educação Pública de bairro Jardim Catarina (São Gonçalo), o CIEP Pablo Neruda. Nessas escolas, trabalhei até 2004 com turmas desde a quinta-série do primeiro grau até a terceira do segundo grau, hoje sexto ano do fundamental e terceiro do médio. Os meus estudantes de Caxias e de São Gonçalo pertenciam às classes pobres e muito pobres – ou seja, viviam em

¹³ Não estou aqui querendo dizer que a culpa é da vítima. Que fique claro: o que penso é que o projeto de letrar o país dificilmente será bem-sucedido sem que a prática da leitura se torne um bem cultural desejado pelos cidadãos. Não tenho ideia de como uma revolução para a sacralização da leitura deve acontecer. Posso, no entanto, me dar o direito de delirar nesta nota. Se tivermos influenciadores e *coaches* que convençam as pessoas de que ler e ser erudito é muito bom, de que comprar livros para ler em casa nos finais de semana é tão bacana quanto ir para a praia ou para a balada, se tivermos uma política pública que incentive e premie o gostar de entre os mais pobres ler (um bolsa leitura, digamos), se tivermos uma marcha do orgulho leitor lotando a Avenida Paulista todo ano, ah... isso será muito mais efetivo do que pregar pela leitura em sala de aula, diante de uma massa de pessoas para quem ler é uma prática de outro mundo (social). “*Make reading cool again!*”. Alerta: não estou menosprezando o orgulho gay. Me considero o oposto de um homofóbico. Pessoalmente, vou à marcha sempre que posso. O que digo é que os leitores também deveriam se orgulhar de suas preferências socioculturais e exibir isso nas ruas em aglomerações.

famílias, respectivamente, com renda *per capita* mensal de até R\$ 677,00 e R\$ 209,00, em cifras atuais.

Nas minhas turmas, tinha que atuar diariamente como gerenciador de conflitos, muito mais do que como professor. A rotina de desordem, violência e precarização da dignidade humana atuavam como uma máquina de moer gente nessas escolas. Acostumados a todo tipo de violência, mesmo na quinta-série aqueles humaninhos partiam para a troca de socos e pontapés por qualquer motivo. Alguns deles frequentavam a escola esfarrapados, apesar dos esforços da prefeitura e do estado em prover todos com um par de uniformes e materiais didáticos. Sobretudo, me impressionava a naturalidade com que todos pareciam conviver com mortes violentas.

“Fulana de tal”, eu fazia chamada sempre no começo das aulas.

“Morreu, professor!”

“Que brincadeira sem graça! Não se fala isso de uma colega.”

“Mas ela morreu mesmo, professor. Estava com o namorado e os homens nem tentaram prender ele, já chegaram salgando.”

“Namorado? Mas ela devia ter treze ou quatorze anos!”

“Não sabe de nada, inocente!”

Nas minhas turmas, tentar dar aulas de uma maneira mais ou menos tradicional – ou seja, exigir silêncio e atenção, escrever no quadro e esperar que todos copiem e resolvam exercícios, fazer ditados ou buscar que todos acompanhem a leitura de um texto – era invariavelmente um fracasso. Às vezes, quando eu achava que uma turma estava calma e comportada, tentava “dar uma aula” e fracassava de novo, fracassava melhor. Mais do que ensinar qualquer coisa no quadro de giz, aprendi que a minha função ali, naqueles lugares tão vitimados pelas mazelas de nossa abissal desigualdade social, era atuar como um modelo masculino de um tipo diferente de comportamento. Foi exatamente isso o que eu penso ter feito naqueles anos. Lia para os alunos, exibia filmes, conversava sobre temas do cotidiano sempre buscando a politização, praticava alfabetização, porque muitos não haviam

sequer se alfabetizado de fato, ensinava nomes de cores, falava sobre educação sexual¹⁴, atuava quase sem distinção entre as séries e sem nenhuma expectativa de conseguir a atenção coletivamente ou de fazer aquelas crianças e adolescentes respeitarem turnos de fala. Acho que esse modelo comportamental funcionava até que bem. Na falta de materiais didáticos, eu levava jornais e revistas para ler com eles em sala de aula. Deixava que escolhessem o tema que quisessem. Quase sempre era futebol ou relatos criminais. Eu lia tudo o que escolhessem (até anúncios de garotas de programa) e fazia-os ler o que escolhiam. Improvisava. Por exemplo.

“Formem duplas. Os dois vão escolher uma matéria, ler e depois resumi-la por escrito. Em seguida, alguém de outra dupla vai ler esse resumo e a outra pessoa vai ler a matéria original. Aí todos vamos julgar se o resumo foi bem-feito.”

Afetos positivos eram uma raridade nos modelos masculinos adultos disponíveis no ambiente natural dos meus alunos. Até nesse tipo de carência me vi envolvido, em muitas circunstâncias. Uma vez, um aluno que chamavam de “mudinho” porque, por razões psicológicas que nunca descobri, realmente não falava quase nunca, nem para responder chamadas, me seguiu até o ponto de ônibus. Ficou à meia distância, sempre me espreitando. Ele queria contato pessoal comigo, porém não forcei uma conversa. Eu tinha de pegar um ônibus do Imbariê para Alcântara, em São Gonçalo, que supostamente passava a cada hora – mas cujo horário naquele ponto final em Caxias era tão regular quanto o verbo “ser”. Quando o meu ônibus finalmente apareceu no horizonte, me levantei para fazer o sinal. O rapazinho tomou, então, uma decisão.

“Professor, professor! Eu tenho um hamster!”

“Um hamster, Josué? Mas que legal! Qual é o nome dele?”

¹⁴ Uma vez, numa turma de oitava série (atual nono ano), acabamos falando de preservativos que arrebentam durante o uso por conta do acúmulo de ar quando colocado sobre o pênis, de tal modo que resolvi ilustrar uma maneira adequada de evitar esse problema. Na falta de um dispositivo melhor e na impossibilidade de ser eu mesmo um dublê de corpo, fui até o refeitório da escola e tomei uma banana para ilustrar o envelopamento adequado do órgão masculino antes de uma relação. “Entenderam como é?”. Uma aluna perguntou: “Mas e se não tivermos uma banana na hora?”. Ninguém riu, nem ela. Era sério. Apesar de já serem sexualmente ativos, os meus alunos daquela turma não tinham a menor ideia do que era “usar camisinha”. Então me dei conta de que era preciso explicar melhor. No dia seguinte, procurei um SexShop, comprei um falo e uma vulva de borracha. Desta vez, funcionou. Meninos e meninas praticaram o envelopamento com os simuladores e entenderam o princípio da preservação de doenças e de gravidez. Foi divertido e educativo para todos. Espero que tenha dado certo para eles.

Adeus ônibus. Só daqui a duas horas, agora.

É verdade que, nessa época, muito raramente eu conseguia dar aulas expositivas, como gosto de fazer. Certo dia, estava apresentando à turma do terceiro ano do CIEP os poemas de Augusto dos Anjos – eu era professor de português, também de literatura e de inglês. Ao falar sobre o poeta, narrei alguns particulares de sua vida pessoal e um fato chamou muito a atenção de alguns rapazes.

“Dizem que esse poeta era antissocial, muito solitário e teria morrido sem jamais ter conhecido uma mulher – ou um homem, pois não se sabe se ele era gay.”

Parecia um milagre. Todos estavam me ouvindo recitar “Psicologia de um vencido” e, em seguida, pareciam estar anotando o significado de palavras como “rutilância”, “repugnância” e “frialdade”.

“Alguma pergunta?”

“É mesmo possível morrer virgem?”

Noutra turma, ainda no CIEP, eu tentava ensinar o que eram as categorias de palavras da língua portuguesa.

“Se analisarmos uma palavra isolada, ainda assim encontraremos pistas de qual é a classe a que ela pertence.”

No meio da habitual algazarra das salas de aula, consegui ouvir um aluno espirituoso que disse para um outro “quero saber qual é a classe de ‘trozoba’!”¹⁵

“Trozoba é um substantivo.”

Silêncio na turma. Seguido de risos. Eles ficaram em choque quando descobriram que palavrões e demais “palavras de verdade”, inclusive os vocativos e as locuções mais ofensivas, também se encaixavam em alguma classe de palavra. Tivemos uma linda aula com a participação de quase todos, o que deixou o quadro de giz cheio de palavrões sob análise morfológica. Alguma coisa tinha de dar errado e a diretora da escola entrou na sala

¹⁵ Chulo. Órgão sexual masculino humano descomunalmente grande.

de aula alguns segundos após se anunciar, para dar um recado importante qualquer. Os alunos ficaram em silêncio e atentos a ela, pareciam segurar a sua respiração. Se ela se virasse para o quadro, eu certamente teria problemas.

“Vocês estão tão comportados hoje. O que está acontecendo?”

No final, deu tudo certo e eu voltaria a explorar a escatologia como recurso didático para ensinar algum aspecto da língua. Dava sempre certo.

Meu último ano de trabalho na educação básica foi 2004, na Escola Municipal Paulo Freire, em Niterói, em mais um concurso público em que fui aprovado. A Paulo Freire foi um experimento social interessante. A prefeitura de Niterói havia comprado o Colégio Brasil, na Alameda São Boaventura, um enorme casarão neoclássico, e o reformou com a intenção de criar “uma escola de referência”. Para lá, foram destinados somente os primeiros colocados nos concursos de todas as áreas didáticas, administrativas e de serviços gerais. Carteiras, quadros, aparelhos de áudio e vídeo, pias, torneiras, chuveiros, tudo foi pensado com o cuidado de construir as melhores condições possíveis para o ensino-aprendizagem, para o abrigo e o bem-estar de toda a comunidade escolar. A merenda nada tinha a ver com o que eu conhecia da minha experiência anterior. Adorava almoçar por lá. No dia da inauguração da escola, toda a comunidade local parecia impressionada. Era um espaço público muito diferente do que neste país se imagina quando falamos de educação estatal destinada às classes trabalhadoras.

Fiquei pouco tempo na Paulo Freire, o suficiente para tentar convencer os alunos a trabalharmos juntos a fim de evitar pichações, furtos, roubos e depredações que começaram a ocorrer no local logo depois do primeiro dia de aula. Tive inclusive que conversar com traficantes que fiscalizavam a escola para garantir que nada por lá (carros, roupas, calçados, paredes) contivesse uma determinada cor, associada à facção rival. Não sei o quanto a Paulo Freire mudou desde então. Tenho é a certeza de que o Brasil precisa tratar questões humanitárias muito mais básicas do que a instrução escolar, a fim de que seja realmente possível criar uma “escola modelo” e transformar as futuras gerações de maneira efetiva.

O EXERCÍCIO DA VIRTUDE

A minha experiência como docente de ensino superior teve início na Faculdade de Formação de Professores da UERJ, em São Gonçalo, no primeiro semestre do ano 2000. As minhas primeiras aulas por lá aconteceram semanas antes do meu início no curso de mestrado na UFRJ. Era uma vaga temporária, que chamamos de “professor substituto” (chamamos nós, professores efetivos, pois os substitutos mesmo chamam de “professor prostituto”, de maneira análoga ao que descrevi sobre o CiEE). Não foi concurso, nem nenhum tipo de seleção mais séria. Eu apenas havia sido aluno de uma professora da UERJ que atuara anteriormente como substituta na UFF com a disciplina “prática de ensino”, para quem pareci ser um bom professor. O nome dela é Iza Quelhas.

“Professora, nunca dei aulas no ensino superior. As poucas aulas que a senhora me viu ministrar em sala de aula para a minha própria turma não me deixam seguro a ponto de aceitar o convite.”

Será que era falsa modéstia? Eu aceitei o convite já na primeira réplica que ela me apresentou – da qual nem me lembro. Lá estava eu, assumindo a regência das disciplinas mais diversas de língua portuguesa: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, gramáticas do português, produção textual... Dava aulas para calouros, formandos e todo o resto da graduação em Letras. Sentia que estava passando a ocupar um lugar especial como docente, afinal, agora, ajudaria na formação de novos professores que seguiriam para a escola básica brasileira. Ser professor de futuros professores me enchia de responsabilidades e, ao mesmo tempo, de motivação.

Posso dizer que me sentia feliz ao ocupar aquele lugar. Aristóteles dizia que a felicidade é exercer as próprias virtudes. Ele entendia das coisas. Foi somente nesse primeiro semestre na FFP que fui considerado por meus alunos e por meus colegas um bom professor. A última vez que tinham me elogiado dessa maneira fora há 10 anos antes, no Heny, quando eu ainda nem era de fato professor. Eu tinha ainda 27 anos e passei a ter certeza de que havia escolhido a profissão correta, só não tinha talento ou saúde, pensava, para a dura realidade das escolas públicas em que vinha dando aulas até então.

“Está decidido. Serei professor universitário.”

Além da FFP, (2000-2001) trabalhei como professor ~~prestito~~ substituto na UERJ do Rio (Maracanã) em 2002-2003, na UFF em 2003-2005 e, de 2000 a 2008, atuei em inúmeras universidades privadas no estado do Rio. Dava aulas principalmente de língua portuguesa, apenas às vezes assumia disciplinas de linguística. Por onde passava, sempre recebia feedback positivo a respeito das minhas aulas. Talvez seja por isso, pela autoconfiança e pela longa prática de aulas no ensino superior, que consegui ser aprovado num raro concurso para professor de uma universidade pública que exigia apenas nível de mestre, e, por isso mesmo, teve várias dezenas de candidatos. Foi na FFP, no ano de 2004, na área de língua portuguesa.

Tinha eu 32 anos e achava que estava no auge da minha carreira. Era professor da UERJ, estava cursando doutorado e aprendendo a fazer pesquisa experimental. Tudo parecia prosperar. Não demorou muito, porém, para que eu me desse conta de que o tal “auge” estava ainda muito longe e que a FFP poderia ser apenas uma fase de um longo percurso. Numa tarde qualquer, quando o corpo docente discutia algum problema em relação ao programa de especialização em nível de pós-graduação na FFP, um colega bastante ridículo – que a Mariangela descreveu definitivamente como “padre de casamento de festa junina” – ofendeu a minha colega Victória Wilson, até hoje professora da FFP, com um comentário misógino. Eu retruquei de maneira um tanto beligerante, o que quase culminou num atracamento em “vias de fato” entre mim e o tal padre. A Victória me disse para não me importar.

“Aquele sujeito inveja você, inveja a mim. Você certamente sairá daqui para algum lugar melhor na sua área quando se doutorar. Eu não sei se sairei, mas quero ajudar a criar na FFP um centro de pesquisa respeitado, com curso de mestrado e de doutorado, algo que está longe do alcance desse Zé.”

Num futuro um tanto distante, a Victória realmente ajudaria a criar um programa de pós *stricto-sensu* em Letras e Linguística na FFP, para cuja fundação, inclusive eu viria a trabalhar como professor colaborador. Mas, quanto a mim, naquele momento eu pensava “por que sair daqui?”. Eu adorava estar na FFP. Por que faria isso? É verdade que recursivamente me via envolvido em brigas com “estudantes” do Centro Acadêmico (CA). Eles, apesar de não serem universitários de verdade, recebiam tolerância e proteção dos chefes de departamento, dos diretores e dos professores interessados em cargos

administrativos¹⁶, e sabiam muito bem usar esse tipo de poder para agir contra mim, um professor que não lhes concedia nenhum privilégio, reprovava por faltas, era rigoroso na correção de avaliações, na pontualidade e na assiduidade às aulas. Era desgastante bater boca e medir poder com eles, mas isso não era motivo para deixar a FFP. Foi decerto por outras razões que a profecia da Victória (com trocadilho) se cumpriu em 2008.

Eu havia concluído o doutorado e estava convicto de que deveria criar uma carreira como psicolinguista experimental. A FFP não tinha ainda um programa de pós *stricto-sensu*, nem possuía estrutura física para comportar um laboratório. De fato, seria muito difícil seguir na carreira que eu desejava e, ao mesmo tempo, continuar por lá. Em maio de 2008, prestei concurso para a UFPB, em João Pessoa, onde se encontrava o meu colega de mestrado/doutorado, Márcio Leitão, que por lá havia criado o Laboratório de Processamento Linguístico, o LAPROL. Passei no concurso e assumi a vaga no segundo semestre daquele ano.

Comecei a trabalhar no LAPROL imediatamente. Assumi orientações de IC, me credenciei no programa de mestrado em linguística, comecei a ministrar disciplinas de sintaxe experimental e tinha já mestrandos sob minha orientação. Mais uma vez, entretanto, o zigue-zague da minha carreira, que parecia ter chegado ao fim, voltava a me assaltar. Eu havia sido avisado, pela professora Jussara, que a UFF iria abrir um concurso para a área de linguística, e que muitos professores de lá estariam torcendo para que eu fosse candidato. Eu tinha especial carinho pela UFF e parecia que o meu amor era correspondido.

ATÉ QUE ENFIM

Quando recebi a mensagem da Jussara, me dei conta de que ser professor da UFF era um grande, talvez o meu maior desejo acadêmico. Na verdade, acho que todos sabiam disso, menos eu.

“Ih, é a sua menina dos olhos. A UFPB vai perder um bom partido”, me disse o Marcus no Congresso da Abralín de 2009, quando lhe contei do caso.

¹⁶ É possível que alguns colegas sinceramente acreditassem nos CAzeiros, que me acusavam de ser autoritário e elitista. Até hoje lamento que pessoas boas, como a colega Sandra Bernardo, tenham acreditado nas mentiras que esses “alunos” espalhavam a meu respeito. Lamento que existam pessoas de coração acolhedor e dirigentes de boa competência que concedam algum crédito a estudantes vigaristas.

Eu gostava muito do *campus* do Gragoatá, amava a cidade de Niterói e não conseguia encontrar uma razão para continuar em João Pessoa, embora tudo em minha vida pessoal e profissional estivesse dando certo por lá. Até mesmo a ideia de começar um laboratório do zero, numa universidade sem nenhum psicolinguista, parecia excitante. Dar aula de linguística num instituto sem nenhum formalista parecia desafiador. Eu estava realmente motivado com a ideia de ir para UFF e finalmente sossegar o andarilho dentro de mim.

Fiquei apenas dois semestres na UFPB. Assumi a minha vaga na UFF no segundo semestre de 2009 e passei a ministrar, na graduação, Linguística I (Introdução à linguística) e Linguística II (Psicolinguística e Sociolinguística) e Linguística XII (Sintaxe gerativa). Já no primeiro semestre de 2010, me credenciei no programa *stricto-sensu* em Estudos da Linguagem, oferecendo a disciplina “Introdução à psicolinguística”. Desde então venho reoferecendo essa disciplina na pós, ao par de outras como “Metodologia experimental”, “Psicolinguística translacional para a Educação” e “Tópicos avançados em psicolinguística”. Já se somam 16 anos por aqui. Dentre os atuais professores de linguística no meu departamento, apenas três são mais antigos do que eu – ainda assim, dois deles poderiam ter optado por se aposentar há alguns anos. Além de construir na UFF uma reputação de bom professor, também avancei por aqui como pesquisador, orientador, líder de pesquisa e demais atividades de que falarei noutra parte deste memorial. O meu andar do bêbado enfim se encerrara em 2009.

AULAS DE PAPEL

Quando eu era aluno de doutorado, a professora Maura Cezário, da UFRJ, me pediu que revisasse o capítulo que ela escrevera sobre linguística gerativa, a ser publicado, pela editora Contexto, na forma do que viria a se tornar o Manual de Linguística, organizado pelo Mário Martelotta. A Maura, obviamente, não é uma gerativista e escrevera o básico que havia aprendido em algum manual existente. Por isso, a minha revisão no texto dela foi muito profunda, com inúmeras correções e, principalmente, com várias atualizações. A Maura, num raro ato de humildade na academia, reconheceu que pouco sabia sobre o tema e me convidou a integrar o corpo dos autores do livro, todos colegas do D&G, e assumir a autoria do capítulo “gerativismo”.

O Manual de Linguística se tornou um campeão de vendas. O meu capítulo, em particular, passou a ser utilizado em cursos de Letras pelo Brasil. O material era de fácil

acesso, por conta da ótima distribuição da editora paulista e pela linguagem que empreguei naquele texto, deliberadamente didática e descomplexificadora. Com esse capítulo, acredito ter conseguido ensinar os conceitos mais elementares da área para professores sem experiência no tema e, principalmente, para os seus alunos, preenchendo assim uma lacuna na nossa literatura de formação na graduação. Em função desse sucesso, o meu nome como autor acabou sendo projetado no Brasil e, diante dessa surpresa, passei a dedicar parte da minha carreira ao que considero ser ensinar linguística à distância, numa espécie de aulas digitadas, criando materiais didáticos de diversos tipos. Portanto, tenho muito a agradecer à Maura e aos demais integrantes do D&G por inadvertidamente terem me catapultado para esse então novo mundo.

Ao longo dos anos, venho escrevendo capítulos para vários livros destinados à formação universitária. São já dezenas deles. Também já escrevi livros inteiros dedicados ao ensino de linguística na graduação (que são usados até em cursos de pós), como o meu Curso Básico de Linguística Gerativa. Esse é também um sucesso de vendas, indicado que é na bibliografia de seleções de cursos de mestrado e de doutorado em várias universidades brasileiras – é uma curiosidade que partes desse livro já tenham sido usadas até em concursos públicos para professores da educação básica e em documentos normativos do MEC. Esse foi o meu maior momento de celebridade incógnita depois que uma questão criada por mim foi utilizada numa edição no ENEM e, pelo seu efeito de humor, “viralizou” (antes da nativização do termo) pelo país. Também escrevi o Para Conhecer Sintaxe, da série “Para Conhecer” da Contexto, em parceria com o meu colega da UFRGS, o Gabriel Othero, com quem venho organizando alguns livros destinados ao ensino e à divulgação da linguística, como “Sintaxe, sintaxes” e “Chomsky e a reinvenção da linguística”. Com o Gabriel, a propósito, tive a honra de escrever o prefácio da edição brasileira de um livro do Chomsky, o Programa Minimalista¹⁷. Se eu conseguir acompanhar o meu colega, teremos alguns pares de livros de formação a lançar nos próximos anos.

Esses livros acabaram por tornar possível a minha conexão com muito mais alunos do que seria possível nas minhas aulas da UFF. Recebo contato e carinho desses estudantes sempre que estou em alguma universidade qualquer do país para um evento. Pelo Facebook, recebo mensagens de alunos de diversos países da América Latina hispânica e da África de língua portuguesa – acredito que isso deva ser efeito da pirataria de livros na

¹⁷ Eu escrevi o prefácio de um livro do Chomsky e o Chomsky escreveu o prefácio de um livro organizado por mim. Acho que essa frase pode estar na minha lápide.

internet, que endosso e alimento, pois a Contexto não pode ter uma distribuição tão abrangente. Da mesma forma, tenho feito amizade com colegas espalhados pelo Brasil, que me contactam para parabenizar – e até mesmo para “agradecer” (!) – pelos meus textos, que dizem lhes ser úteis, colegas que eu não conheceria se não fosse por essas aulas de papel.

Também tenho dedicado tempo a aulas digitais, no meu canal no Youtube. Por lá, tenho postado diversos materiais didáticos, para a graduação e para a pós. Por exemplo, durante o primeiro ano da pandemia de Covid-19, por força de estar ministrando uma disciplina de sintaxe gerativa na graduação, criei um tutorial com 25 aulas sobre o meu Para Conhecer Sintaxe. Recebo milhares de feedbacks positivos por lá, tanto do Brasil quanto do exterior. Também produzi um tutorial, com 14 vídeos longos, sobre estatística básica, para ajudar estudantes na área da psicolinguística experimental. O meu vídeo sobre escalas do tipo Likert já recebeu mais de 20 mil visualizações. Uau! Um pouco mais e me tornarei um *influencer*. Vou ganhar dinheiro como *coach*, na esteira do marçalismo paulistano. Declino, porém, de ser prefeito. Pode ser que eu seja eleito e alguém pode querer me assassinar.

Sendo brutalmente sincero, carrego hoje muitas dúvidas sobre o papel do professor e dos materiais didáticos tradicionais nesta nova era das inteligências artificiais e de alunos que não conseguem se libertar da hipnose dos seus smartphones a fim de prestar atenção em alguma coisa do mundo físico por alguns minutos (e muito menos por horas). Ou seja, apesar de me encontrar diante do posto mais elevado da minha carreira, guardo hoje muitas incertezas e inseguranças sobre o meu papel social naquilo que aprendi a fazer como professor de aulas (reais, de papel e digitais) ao longo de 30 anos. Vou deixar para me lamentar sobre isso, no entanto, ao final deste memorial.

PARTE III

PESQUISADOR

GEPEX e GEPEX

Ordem e causalidade não foram o meu forte ao longo dos anos de minha formação. Como disse, creio que tenha sido somente ao começar a trabalhar como professor efetivo na UFF que a minha carreira como pesquisador começou a fluir de uma maneira mais linear. Tinha já os meus 37 anos, não era exatamente um iniciante e, por isso mesmo, me sentia maduro e preparado para criar e desenvolver o meu próprio grupo de pesquisa. O GEPEX surgiu ainda no final de 2009, como sigla para Grupo de Estudos em Psicolinguística Experimental. Esse nome, pensava eu, deixaria claro que me considerava/considero, antes de tudo, um psicolinguista experimental, dedicado ao estudo do processamento linguístico como um objeto suficiente em si mesmo e, ao mesmo tempo, como fonte de dados de desempenho linguístico que podem cooperar com o projeto científico de descrever e explicar a arquitetura e o funcionamento da competência linguística humana¹⁸.

“Eduardo, confesse. Você é um gerativista de carteirinha!”

A graça de uma piada pode ser que ela tenha um fundo de verdade. Sim, eu me descreveria como um sintaticista minimalista de formação, não obstante as pesquisas que desenvolvi nos últimos 16 anos não podem ser caracterizadas como “sintaxe gerativa” e, sim, como “psicolinguística”, ainda que em interfaces com outras áreas, como a “teoria da gramática” e o “ensino de língua”.

“Existem duas classes de carteirinhas para os gerativistas: a epistemológica e a metodológica. A minha é do primeiro tipo”.

¹⁸A mais brilhante aula que tive sobre a clássica distinção chomskiana (1965), as suas implicaturas para a filosofia da ciência, o erro epistemológico do eliminacionismo, risco sempre à espreita pela fetichização presente e crescente por métodos experimentais neurofisiológicos, foi proferida pelo Marcus na ENAPOLL de 2006. Não me atrevo a tentar representá-la via discurso direto. É uma calamidade que não tenhamos herdado um registro escrito *ipsis litteris* daquela obra prima científica. Marcus salvou o evento, pois antes dele fomos assistir a uma palestra com um título excelente: “A pobreza dos argumentos contra o argumento da pobreza de estímulos”. O título em nada fez jus à discussão, que não passou de um proselitismo ideológico bastante pueril, cravejado de crassos erros epistemológicos. “Precisamos vender o nosso peixe!”. Bradava um novo linguista ainda sem posto, muito eloquente, mas que a mim me parecia tão tresloucado quanto a genearca gerativista que com ele conduzia o espetáculo e às vezes se perdia num olhar acadêmico apaixonado (por ele, o neófito). “Não temos que vender peixe. Ciência não é feira!”, diria mais à frente o Marcus, na sua fala. Não contive a minha língua e, naquela tarde, anotaria mais dois desafetos na minha coleção sempre crescente. Levantei a mão e ambos sorriram, por pouco tempo. “Eduardo, de que lado você está?”. “Ciência não tem lado, professora. Ciência tem dado.” Por que não me calo?

O clube dos gerativistas epistemológicos reúne pesquisadores que se interessam pela investigação da natureza, da origem e do uso da linguagem como faculdade cognitiva humana, ao passo que os gerativistas metodológicos formam um subconjunto com os estudiosos especialmente dedicados à caracterização formal do conhecimento sintático das línguas específicas. Durante um tempo, tive direito à carteirinha de ambos os grupos, porém já são quase 20 anos em que só pago a anuidade do primeiro clube.¹⁹

Devo confessar que ser psicolinguística na UFF tem sido uma experiência muito solitária. Ser o único pesquisador no GEPEX foi um tormento que suportei até 2016, quando finalmente recebi no grupo uma colega, a professora Luciana Sanchez Mendes. Com a chegada da Luciana, que não trabalha em psicolinguística, decidimos mudar o nome de GEPEX para GEPEX, mas, agora, como sigla para Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Teórica e Experimental. Esse rebatismo teve o objetivo de sinalizar que há no grupo espaço para os trabalhos da minha colega nas áreas da semântica formal, bem como para mestrandos, doutorandos, pós-doutorandos e futuros colegas interessados em temas como morfossintaxe, educação ou outros não necessariamente inscritos na psicolinguística ou na experimentação. Em retrospectiva, considero que essa tenha sido uma boa estratégia. É verdade que orientei muitas dissertações e teses em psicolinguística experimental. Também é verdade que orientei e co-orientei trabalhos em sintaxe formal, em ensino de língua e outras áreas afins. Acredito que, afinal, o GEPEX pode hoje ser considerado um grupo relevante entre os seus pares no Brasil. Por lá foram conduzidas muitas pesquisas sobre o PB e para além dele, tais como línguas do território brasileiro, línguas adicionais europeias, línguas de sinais, seja sob perspectivas sintáticas ou semânticas, seja sob algum dos diversos paradigmas de pesquisa empírica que adotamos. Um rápido exame em nosso diretório junto ao CNPq revelará o grande contingente de alunos e de colegas que tem passado pelo grupo ao longo dos anos.

Na UFF, venho seguindo linear e pacientemente toda a sequência dos estágios da carreira de professor e de pesquisador de uma universidade federal brasileira: professor Adjunto I a IV, professor Associado I a V, orientador de monitoria, de IC, de TCC, de mestrado e de doutorado, supervisor de pós-doutorado, bolsista de enxoval (FAPERJ), bolsista Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ), bolsista Cientista do Nosso Estado (FAPERJ), bolsista

¹⁹ Se posso atribuir alguma coerência ao andar do bêbado dos meus anos de formação, pode ser que ter me iniciado na linguística gerativa via Pinker – e não via Chomsky, ele mesmo – seja a causa dessa minha filiação muito mais à epistemologia gerativista do que ao formalismo metodológico.

por produtividade em pesquisa nível 2, nível 1D (CNPq), organizador, participante e/ou convidado em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais, avaliador de IC, de dissertações, de teses, de concursos públicos, consultor de agências de fomento, parecerista de periódicos, autor de artigos, de capítulos e de livros. Pouca coisa me escapou. Ao longo dos anos, além de colaborar em projetos conduzidos por colegas da UFF e de outras universidades, desenvolvi por mim mesmo 4 projetos de pesquisa: processamento linguístico de tópicos e de sujeitos, acesso e integração de informações não sintáticas no processamento de frases, gramáticas múltiplas no PB e amplitude lexical de estudantes niteroienses da escola básica – esse último recém-iniciado. Vou caracterizar a seguir cada um deles. Farei isso brevemente, abrindo mão de entrar em detalhes teóricos, metodológicos ou estatísticos e quase sem dar exemplos. Todos esses projetos geraram artigos e apresentações de congresso, por isso me dou a liberdade de aqui falar sobre eles de uma maneira genérica que (espero!) não aborreça os meus (cinco) leitores.

ESSE, ELE FOI O PRIMEIRO

2009-2013. Processamento sintático de constituintes topicalizados em português brasileiro: a topicalização na interface sintaxe e discurso.

- Experimentos: julgamento imediato de aceitabilidade, leitura segmentada autocadenciada, audição segmentada autocadenciada.
- Conclusões: brasileiros de diversos perfis sociolinguísticos processam com automaticidade idêntica estruturas “sujeito > predicado” e “tópico > comentário”, desde que sejam providos de contextos discursivos e de prosódias adequadas para cada tipo de orientação frasal. Esse padrão de processamento linguístico é incompatível para uma língua orientada para o discurso, mas esperado para línguas orientadas para a frase com sensibilidade a fatores discursivos e em contextos interacionais.

Havia iniciado esse projeto ainda no breve período em que atuei na UFPB. O meu objetivo era explorar experimentalmente a hipótese de que o PB seja uma língua orientada

para o discurso, por oposição a línguas tipologicamente orientadas para a frase.²⁰ O trabalho seminal de Pontes (1987) teve forte repercussão na teoria linguística brasileira, tanto que, desde então, diversos linguistas veem assumindo que a nossa língua seja semelhante ao mandarim, no sentido de que se oriente para o discurso e para a estrutura informacional da frase e, assim, distingue-se do português europeu, que pertenceria à classe das línguas orientadas para as posições sintáticas do período. Poucos autores discordam dessa generalização. Um desses raros dissidentes é a portuguesa Inês Duarte (1996), para quem as construções de tópico arroladas por Pontes encontram correspondência em diversas línguas indo-europeias e, desse modo, não são dados que por si permitam a classificação do PB como “língua de tópico”. A autora chega a elencar as propriedades morfossintáticas típicas de línguas orientadas para o discurso – praticamente todas ausentes no PB.

À época que conduzi o projeto, não tive acesso a nenhum estudo experimental sobre o tema em língua portuguesa. Toda a discussão, até então, vinha sendo conduzida com dados de *corpus* ou com a intuição dos estudiosos sobre a sua língua. Nesse cenário, assumi que levar a cabo uma pesquisa experimental sobre o tema seria útil para o avanço da discussão.

Explorei o tema, inicialmente, com um estudo sobre a ligação de anáforas nulas e pronominais. Identifiquei que os falantes do PB tipicamente ligam anáforas nulas a SNs em posição de tópico e, anáforas pronominais a SNs em posição de sujeito. Essa distribuição complementar é esperada em línguas orientadas para a frase ou em línguas mistas, não em línguas orientadas para o discurso. Depois disso, conduzi uma série de experimentos, com dados orais e escritos, a fim de identificar o tempo de reação a SNs não sujeitos associados a comentários subsequentes e a SNs em posição de sujeitos seguidos de predicados. Todos os dados que encontrei apontavam que, preservados os contextos discursivos (por exemplo, contraste) e a prosódia que licenciam a topicalização, SNs topicalizados são prontamente processados pelos brasileiros, tão automaticamente como o são SNs sujeitos antecessores de predicados. Por contraste, na ausência de traços discursivos e prosódicos licenciadores, os SNs topicalizados causavam grande estranheza aos participantes. Esses dados parecem indicar que, na competência linguística dos brasileiros, pode haver ou uma língua orientada para a frase ou uma língua mista.

²⁰ “Orientar-se” para a frase/o discurso é um termo técnico gerativista. Quer dizer que línguas orientadas para a frase derivam representações sintáticas no domínio do TP (sintagma flexional), enquanto línguas orientadas para o discurso derivam estruturas acima do TP (no domínio do CP, sintagma complementizador).

COBRADORA EXPULSA DO ÔNIBUS...

2013-2017. Acesso e integração de informações cognitivas no processamento da compreensão de frases.

- Experimentos: julgamento imediato de aceitabilidade, leitura segmentada autocadenciada, audição segmentada autocadenciada, preenchimento (por escrito) de lacunas.
- Conclusões: frequência, plausibilidade e prosódia podem interferir em tempo real na resolução de ambiguidades sintáticas. Esse padrão de processamento linguístico é incompatível com uma concepção estritamente modular de língua, mas é esperado em modelos de acesso e integração incremental imediata de qualquer informação disponível durante o curso do *parsing* (processamento sintático).

Apesar de estarem perdendo a influência nos últimos anos, os modelos de processamento linguístico que atribuem à sintaxe um papel privilegiado durante o curso da compreensão de frases eram produtivos nos anos 2000, principalmente no Brasil. Nessa concepção modular de processamento psicolinguístico, fatores extra-sintáticos só seriam acessados tardiamente durante a compreensão, depois que uma estrutura sintática preliminar tenha sido gerada na mente de quem ouve ou lê uma frase. Por sua vez, modelos não modulares assumem que, uma vez disponíveis no *input*, diversos tipos de informação podem ser computados imediatamente pelo analisador sintático, como, por exemplo, o conhecimento a respeito da maior ou menor frequência de um item lexical e do contexto interacional imediato, como frases anteriores e informações visuais, sem que, nesse processo, a informação puramente estrutural exerça alguma primazia.

Com dados da língua portuguesa, os estudos de Maia (2005, dentre outros) trouxeram à discussão dados que corroboravam a caracterização mais modular do *parser* (o analisador sintático mental, na compreensão de frases). Já as contribuições não modulares ao debate eram aduzidas quase sempre por pesquisas estadunidenses de natureza conexionista, que sequer assumiam a natureza linear e imediatista do processamento de uma frase. Os estudos que conduzi procuraram explorar um meio termo entre modularistas e conexionistas, no sentido de que assumiam, por um lado, a linearidade e a imediaticidade do *parser*, mas, por outro, verificavam a possibilidade de informações relativas à frequência lexical e à

plausibilidade pragmático-discursiva poderem ser acessadas pelo processador ao lado de informações estritamente sintáticas, em pé de igualdade.

Para levar esse projeto a termo, foi necessário realizar, previamente, pesquisas de *corpus*, a fim de verificar a frequência dos itens morfossintáticos ambíguos utilizados na pesquisa²¹, bem como *norming studies*, que apuraram, por exemplo, a plausibilidade de uma “cobradora de ônibus” expulsar alguém do veículo ou ser expulsa dele por alguém, em termos de probabilidade estatística. Após essa calibração, rodei experimentos de processamento de frases sintaticamente ambíguas, seguindo à lógica do *garden path*²². Os resultados indicavam que os participantes dos experimentos não experimentavam a sensação do “efeito labirinto” quando o desenrolar de uma frase era compatível com a maior frequência ou plausibilidade de um item, o que foi interpretado como evidência em favor da atuação de informações não sintáticas no curso *on-line* da análise estrutural de uma frase.

Ops! Acho que exagerei no resumo. Vou tentar redizer o parágrafo acima.

Imagine que o leitor esteja diante de uma manchete de jornal. Ela começa assim: “Cobradora expulsa de ônibus...”. O leitor ainda não terminou a leitura da frase, mas ainda assim, apenas com essas 4 palavras, já construiu tacitamente uma representação sintática na sua cabeça. Acontece que há duas maneiras de fazer sintaxe com essas palavras: (1) “expulsa” é o núcleo pleno do SV que iniciará um predicado para o sujeito “cobradora”, (2) “expulsa” é a forma reduzida que encabeçará uma oração relativa que restringirá a referência do SN antecedente, logo será somente após essa oração subordinada que o predicado da oração principal será apresentado.

Se o leitor optou por 1, então ficará na expectativa de, no decorrer da leitura, identificar “quem” a cobradora expulsou do ônibus. Já se optou por 2, procurará identificar “o que” aconteceu com a “cobradora” que sofreu a expulsão e talvez “quem” a expulsou do ônibus. Pois bem. Se o restante da frase for “(Cobradora expulsa de ônibus) por passageiros dá entrevista” e o leitor tiver feito a representação em 1, isso fará com que ele “se perca no labirinto da frase”, isto é, sofrerá o efeito *garden path* e terá de reler a manchete, buscando construir outra representação sintática. Se, porém, o seu *parser* optou por 2, então a leitura

²¹ Itens morfossintaticamente ambíguos entre verbo pleno introdutor de predicado na oração matriz e forma participial introdutora de oração relativa: “pega, paga, salva, aceita, suspeita, isenta, expressa, oculta e expulsa”.

²² Garden path (ou efeito labirinto) é um termo técnico em psicolinguística que faz referência ao momento em que um falante se dá conta de que fez (inconscientemente) uma análise sintática incompatível com o fluxo seguinte de uma frase, tendo de relê-la e proceder a uma nova análise sintática.

transcorrerá normalmente, sem sustos. A lógica seria invertida se o devir da frase fosse “(Cobradora expulsa de ônibus) passageiros embriagados”. Agora estará tudo bem com a análise em 1 – e 2 conduzirá ao *garden path*.

Modelos modulares assumem que a análise inicial dessa frase será sempre 1, porque o *parser* só seria sensível a informações de natureza sintática e, no caso, assumir que “expulsa” seja o núcleo do predicado é a opção estrutural mais básica, a que requer menos computações. Por seu turno, modelos interativos defendem ser possível que o *parser* opte por 2, ainda que essa seja uma estrutura sintática mais custosa, desde que a ocorrência de “expulsa” como particípio seja maior do que a do verbo pleno homônimo, e desde que seja plausível que o SN antecedente seja o paciente de “expulsar”. O *parser* seria, por conseguinte, sensível a informações não sintáticas, tal como os meus dados atestaram.

O PORTUGUÊS NÃO SÃO DOIS, SÃO VÁRIOS

2017-2021. Múltiplas gramáticas do português brasileiro e letramento formal: abordagem psicolinguística e intervenção pedagógica.

- Experimentos: leitura segmentada autocadenciada, preenchimento (por escrito) de lacunas, análise de *corpus*, teste de close, teste de interpretação de textos.
- Conclusões: (para a minha surpresa) informações morfossintáticas não interferiram no desempenho em leitura e compreensão, isto é, quando um mesmo texto é apresentado ora com traços da morfossintaxe do padrão escrito ora com os do vernáculo iletrado brasileiro, tal manipulação não apresentou correlação com o *score* de desempenho dos estudantes em qualquer experimento aplicado.

Nesse projeto, explorei a hipótese de que as particularidades gramaticais dos vernáculos do PB, por oposição aos traços da escrita padrão na língua (concordância, articulação de orações, topicalizações, preenchimento de sujeitos e objetos, dentre outros), pudessem interferir nas habilidades de estudantes brasileiros na atividade de ler e interpretar textos. O fundamento para a pesquisa fazia sentido: se a língua de uma pessoa não manifesta concordância verbo-nominal, então esse traço, se presente ou ausente, poderá atrapalhar ou ajudar o seu desempenho ao ler textos; uma estrutura “tópico > comentário” poderá ajudar a compreensão de uma frase num dado texto, caso a gramática dessa pessoa

não seja orientada para “sujeito > predicado” – e assim por diante. Mary Kato talvez tenha sido a primeira linguista a enunciar que, em comparação com a variedade mais vernacular dos brasileiros, a escrita padronizada nessa língua se afigura como uma espécie de língua estrangeira para esses falantes. Meu objetivo era investigar isso experimentalmente.

Em geral, os estudantes se saíram muito mal em todas as atividades dos meus experimentos, que envolviam leitura e interpretação de pequenos textos ou de frases com múltiplas orações. No entanto, esse desempenho ruim não se alterava quando os traços morfossintáticos desses textos e frases eram manipulados de modo a fazê-los soar como um vernáculo do PB (não concordância, preenchimento de sujeitos, clíticos substituídos por pronomes nulos ou tônicos, frases em forma de “tópico > comentário” etc.). Ou seja, a morfossintaxe das frases não afetava o tempo de leitura nem o desempenho geral dos estudantes. A minha conclusão foi a de que a gramática não deve possuir efeito significativo sobre as habilidades de leitura desses brasileiros. Os seus problemas como leitores, portanto, deveriam ter lugar em outro domínio sociocognitivo.

LADO A LADO

2021-2024. Formação escolar de leitores em português brasileiro: uma abordagem psicolinguística.

- Experimentos: leitura segmentada autocadenciada, audição segmentada autocadenciada, preenchimento (por escrito) de lacunas, análise de *corpus*, teste de close, teste de interpretação de textos.
- Conclusões: (de maneira complementar o projeto anterior) a familiaridade com itens lexicais específicos e a (não) localidade de informações na linearidade da frase afetaram fortemente o score de desempenho dos estudantes em todos os experimentos rodados.

A partir das conclusões do projeto anterior, me vi compelido a pesquisar quais tipos possíveis de variáveis psicolinguísticas poderiam estar em ação de modo a explicar o desempenho insuficiente na leitura e na compreensão de textos dos estudantes avaliados em minhas pesquisas – niteroienses de nível fundamental e médio. Por tentativa e erro,

cheguei às hipóteses de que as principais dessas variáveis seriam o conhecimento do léxico e o processamento sintático de dependências não locais.

Com o teste de cloze (preenchimento de lacunas num determinado texto), descobri que palavras frequentes e comuns em português não eram reconhecidas pelos participantes, tais como “anormal”, “recuperar” ou “ciente”. De uma maneira geral, num texto de apenas uma página e relativamente simples, retirado de uma notícia de divulgação científica no site da UFF, os alunos não conseguiam reconhecer mais do que 60% das palavras ali presentes. Mais grave do que isso, esses alunos pareciam não possuir recursos metacognitivos que lhes permitissem tomar consciência do desconhecimento dessas palavras e buscar a elucidação de um significado para elas, seja deduzindo o possível pelo contexto ou recorrendo a uma busca no Google.

Por meio de análises de textos escritos pelos alunos, identifiquei que rigorosamente todas as estruturas sintáticas por eles produzidas apresentavam saturação local. Isto é, esses textos nunca continham elementos descontínuos: argumentos sempre se encontravam linearmente ao redor do seu predador e modificadores sempre ladeavam os seus alvos, sem interpolação de qualquer tipo. Isso motivou o desenho de experimentos de leitura e audição segmentadas autocadenciadas. Esses revelaram que os estudantes falhavam gravemente no *parsing* de estruturas sintáticas que não fossem apresentadas de maneira estritamente local, ou seja, a alocação de adjuntos adverbiais (inclusive orações) ao início da sentença ou entre sujeitos e predicados dificultava ou impedia a análise sintática (inconsciente) de uma frase, tornando a compreensão do que fora lido ou ouvido muito difícil. Esses achados apontavam que, nesses discentes, a capacidade de memória de trabalho para o processamento de textos com alguma dependência sintática descontínua seria muito débil.

(SEM) O DOM DA PALAVRA

2024 - atualmente. Amplitude lexical e dependências sintáticas de longa distância no ensino de leitura na escola básica.

Esse projeto é uma consequência dos dois anteriores. No momento, estou em vias de aplicar um VLT (Teste de Verificação Lexical) com os estudantes para, com base num *corpus* representativo da escrita jornalística brasileira, tomada como padrão escolarizado, verificar qual é a amplitude do conhecimento lexical dessas pessoas. Nos VLT aplicados

com os sujeitos de controle (professores da UFF), todos os participantes alcançaram a banda 5 de frequência (a máxima de 1 a 5). Resta descobrir até que banda, se alguma além da primeira, os estudantes conseguem atingir.

VLTs são instrumentos psicométricos utilizados para estimar a amplitude lexical de um falante qualquer, em termos de milhares de vocábulos. No Brasil, o seu uso se restringe a estudos sobre a aquisição de línguas adicionais. O meu projeto é o primeiro a explorar por aqui o tema em língua materna.

ACHADOS E PERDIDOS

Parte da carreira de um pesquisador brasileiro deve ser dedicada à formação de novos pesquisadores. Comigo não pôde ser diferente. Até o presente, orientei quase 70 estudantes, entre graduandos de IC e de TCC, pós-graduandos de especialização, de mestrado, de doutorado e estagiários pós-doutores. Muitos desses “foram perdidos” ao longo dos anos, no sentido de que não seguiram na carreira. Outros (ainda bem) foram achados, isto é, se destacaram na área, se encontram atuantes em alguma instituição ou seguem com a sua formação acadêmica. Gostaria de destacar desse longo grupo as seguintes pessoas.

Aline foi orientanda de mestrado do Ricardo, na UERJ, e veio fazer doutorado comigo. Ela defendeu em 2015, tendo produzido a primeira tese por mim orientada. Aline optou por seguir carreira no Instituto Nacional de Ensino de Surdos, em Laranjeiras, e não pensa em migrar para uma universidade ou atuar como pesquisadora. É uma pena, pois a sua tese sobre topicalizações em Libras demonstrou que ela seria uma pesquisadora muito competente. O mesmo posso dizer sobre Simone. Ela escolheu fazer carreira no Pedro II, no Humaitá, apesar de ter sido uma excelente aluna de mestrado e de doutorado em sintaxe experimental. Sua defesa foi em 2018. Gladiston e Joana Angélica defenderam mais recentemente, 2022 e 2021, respectivamente, e estão na vida de concurseiros. Em breve, espero, serão colegas em alguma instituição.

Carla foi, até o momento, a única orientanda minha em três condições: IC (2010), mestrado (2016) e doutorado (2021). Pessoalmente, acho que é mais rico para a carreira ter experiências com distintos orientadores e em diferentes universidades, mas ela me desobedeceu. Carla recebeu o prêmio de terceiro lugar no seminário de iniciação científica da UFF de 2011. Esse foi um ano rico. O primeiro lugar no evento também foi de uma IC do GEPEX, a Millena, e o primeiro lugar entre os trabalhos de monitores de disciplina da

graduação foi concedido ao Flávio, outro orientando meu. Millena e Flávio acabaram se doutorando em Análise do Discurso.

Não somos treinados para conduzir orientações sob algum método racional e consciente. Acredito que venha exercendo esse tipo de trabalho um tanto no improvisado, caso a caso, provavelmente adaptando o que aprendi com a Mariangela (minha orientadora de IC), com o Humberto (meu orientador de mestrado) e com o Marcus (meu orientador de doutorado). Cada orientando é um humano específico – isso é óbvio, mas muitas vezes não devemos temer as platitudes –, então descobrir o que é o mais adequado para cada um deles é sempre um desafio psicossocial. Confesso que algumas experiências têm sido muito difíceis. Mais de uma vez, orientandos me apresentaram textos copiados de outras dissertações e teses, nem sempre com adaptações, e ficavam chocados quando lhes dizia que isso caracterizava plágio acadêmico, portanto um crime.

“Ah, plágio acontece apenas quando a pessoa obtém alguma vantagem. No meu caso, se você desistir de me orientar, estarei sendo prejudicada/prejudicado. Portanto, não aconteceu nenhum plágio.”

“Malditas sejam as tergiversações semânticas!”

Atualmente, tenho esperança de que três orientandas se acharão na carreira após a defesa. São todas jovens, doutorandas e talentosas. Kelly está desenvolvendo uma tese sobre literacia e vulnerabilidade a *fake news*. Ela parece ter mais o perfil de militância escolar e política, por isso não estou certo de que terá interesse em se posicionar em alguma universidade no futuro. Espero estar errado, mas ter Kelly atuando na escola básica já é um presente que a UFF oferece ao ensino básico. Yeneisy e Lienise estão conduzindo trabalhos na interface entre psicolinguística e fonoaudiologia. Yeneisy é ela mesma graduada pelo curso de Fonoaudiologia da UFF, onde foi aluna da minha colega Tatiana Bagetti, que assumiu a coorientação da sua tese, dedicada ao bilinguismo no contexto de crianças estudantes brasileiras. Lienise se graduou em Letras pela UFRRJ e desde então vem se especializando em dislexia. Ela é coorientada pela Luciana Pereira, fonoaudióloga na UFRJ e minha colega desde os tempos de LAPEX. As duas certamente brilharão em, espero, suas carreiras como pesquisadoras numa boa universidade.

PARTE IV

GESTOR

TRANSTORNO DISSOCIATIVO DE IDENTIDADE

Na minha opinião, a carreira de professor universitário apresenta a docentes/pesquisadores, como eu, muitas demandas alheias às suas capacidades e à sua formação. Tenho me esforçado ao longo dos anos para me manter ativo e atualizado nas demandas de ensino e de pesquisa, isto é, procuro estar atento não só aos conteúdos e aos métodos das minhas aulas, mas também ao tipo de orientação que posso oferecer aos discentes e à qualidade e à repercussão da minha produção científica. Por isso mesmo, quase nunca tenho tempo de me ocupar com atividades de extensão, a não ser o Café com Linguística²³, organizado pela Luciana em nome do GEPEX. No entanto, venho consumindo muito do meu tempo de trabalho com atividades administrativas, tais como chefia departamental, coordenação de curso e outras, que não possuem relação com os meus interesses e compromissos mais imediatos. Algumas dessas tarefas me levaram a ter que tratar de assuntos relativos à vida acadêmica e funcional de colegas meus, o que me proporcionou experiências horripilantes. Outras foram menos aborrecedoras, mas, ainda assim, não sei se tiveram algum valor real na minha carreira. Algumas foram divertidas e úteis a colegas e a estudantes.

Coordenador de setor, de linha de pesquisa, representante em colegiados, chefe de departamento, coordenador de curso, membro de associações, organizador de congressos... Parece que somos, na carreira universitária, obrigados a assumir múltiplas personalidades, enfermidade que hoje é chamada de TDI, sigla para o título desta seção.

TÉCNICO ESPECIALISTA

A minha primeira experiência como gestor aconteceu na FFP em 2007-2008. Fui coordenador do setor de língua portuguesa e, após certo tempo nesse cargo, integrei uma comissão que, coletivamente, exercia a chefia departamental. Eu dava plantões como chefe três vezes por semana, o que me fazia cumprir mais demandas administrativas do que os meus colegas da tal comissão.

²³ O Café é um evento aberto à comunidade local, no qual trazemos para a UFF um especialista sobre algum tema de interesse mais abrangente, como línguas indígenas do território brasileiro, Libras na escola, inteligência artificial e produção escrita humana etc. Ele ocorre sempre ao final da tarde, com café oferecido gratuitamente aos presentes.

O chefe de departamento anterior já trabalhara por dois mandatos e era o tipo de colega que tinha ambições a cargos que dependiam de voto e de apoio dos discentes. Por isso mesmo, o meu departamento era um tanto desorganizado. Muitas turmas eram inadmissivelmente superlotadas. Por exemplo, só havia um professor de latim na graduação em Letras, por isso as turmas dessa disciplina ficavam tão lotadas que as suas aulas tinham de ser ministradas no maior auditório da faculdade. Noutras disciplinas, a quantidade de alunos inscritos era duas ou três vezes maior do que o espaço físico disponível para carteiras nas respectivas salas de aula. Alguma coisa estava errada.

Eu acreditava e acredito que, apesar de impopulares, certas medidas administrativas podem ser a melhor forma de chamar a atenção para um problema e, conseqüentemente, de encontrar uma solução para ele. Foi por isso que passei a limitar o número de inscritos numa disciplina ao máximo de carteiras que cabiam na respectiva sala de aula, bem como parei de solicitar à direção da FFP reserva fixa do seu maior auditório, liberando-o para o seu fim correto. Com isso, nenhuma disciplina daquele departamento podia ter mais de 40 ou 50 alunos – antes, algumas turmas chegavam a ter 150, 200 inscritos. Essa medida gerou inúmeras listas de alunos excedentes, clamando por vaga em quase todas as disciplinas do curso de Letras. Eu enviava todas essas listas para a direção da faculdade e para a UERJ do Maracanã, órgãos de competência para a abertura de concursos públicos docentes ou para a autorização de contrato de professores substitutos. Ter mais professores e mais salas, na minha opinião, era a única maneira de garantir aulas a todos e, ao mesmo tempo, de preservar a salubridade e a qualidade do trabalho universitário.

Com o tempo, as medidas fizeram efeito e passamos a ter autorização para contratar mais substitutos, o que nos permitia abrir mais turmas em cada disciplina e, assim, ocupar mais salas de aula na FFP. No final, em função dessa história e de outros procedimentos como chefe, acabei criando uma reputação de bom administrador. Esse processo, no entanto, não foi conduzido sem oposição e animosidade, sobretudo por parte de alunos CAzeiros. Ao lado da fama de bom chefe de departamento, consolidei também a pecha de “encrenqueiro”, que carrego até hoje, mas não sem protestos. Acredito ter feito vistas grossas para a maior parte das barbaridades que presenciei ao longo de quase 10 anos como gestor em algum órgão público. Um caso específico pode ilustrar o que quero dizer. Certa vez, uma aluna me procurou como chefe a fim de resolver um problema inusitado. Ela precisava comprovar que havia sido reprovada por faltas em todas as disciplinas de um semestre específico.

“Eu tive um colapso mental. Perdi emprego, larguei a faculdade, me tranquei no quarto da casa da minha mãe. Agora estou retomando a vida. Preciso comprovar que fui reprovada por faltas nas 6 disciplinas em que estava inscrita nesse semestre, de modo a sustentar que o meu problema foi generalizado e, assim, tentar reverter um caso de abandono de emprego.”

Um simples histórico seria o comprovante de que ela precisava. O problema era que, no tal semestre, ela havia sido aprovada com nota 10 e 100% de frequência numa determinada disciplina. Talvez essa tenha sido a primeira vez que vamos ouvir falar de um estudante que recorreu de sua aprovação, requerendo a reprovação.

“O professor deve ter errado a digitação da sua nota e da sua frequência. Desculpe!”

Ao acessar o sistema de gestão escolar, descobri que todos os alunos da disciplina em questão tinham sido aprovados com a nota máxima e com 100% de presença. O que estaria acontecendo? Consultei outras disciplinas desse mesmo professor, em diferentes semestres, e o cenário não mudava. Todos os inscritos sempre eram aprovados com nota 10 e presença integral.

“Que canalha!”

Consultei alguns alunos e certos membros do CA, a fim de verificar se havia alguma queixa sobre faltas sistemáticas de um certo docente. Sempre estava tudo bem. Era um excelente professor. Eu quase nunca o via na FFP. Na condição de seu chefe, fiz batidas em suas salas em horário de aula: sempre vazias. O que fazer? Comprar mais essa briga? Era a época do mensalão, talvez eu devesse me tornar o Joaquim Barbosa gonçalense na moralização da coisa pública. Só que eu, eu nada fiz.²⁴

A fama de bom administrador chegaria à UFF, anos depois. Fui chefe do Departamento de Ciências da Linguagem entre 2010 e 2015. No primeiro ano, ainda em estágio probatório, exerci o cargo extraoficialmente, e só depois viria a ser eleito e reconduzido a ele. Como chefe, tive um caso muito semelhante ao que narrei acerca da FFP. Tratava-se, dessa vez, de uma colega muito mais velha, que já ostentava fama de

²⁴ Acho que havia materialidade para investigar o caso formalmente, porém decidi não fazer isso por uma questão pessoal, que não posso relatar por escrito, mas posso revelar informalmente em interação oral face a face.

“funcionária fantasma” desde os tempos da minha graduação. Alguns alunos dela prestaram queixas justamente a mim. Lancei faltas para a minha colega – que viriam a ser revertidas pela direção do instituto, por força do nosso indefectível corporativismo de classe. Seja como for, essa docente acabou se apressando em sua aposentadoria logo depois da queixa dos alunos e da minha apuração dos fatos.

Na minha opinião, a chefia departamental é um cargo que deveria ser ocupado por um técnico especialista em administração. Uma pessoa concursada, de carreira, isenta e qualificada para verificar o funcionamento de um órgão público, não apenas para a gestão racional de turmas no espaço físico da universidade e para a compreensão das demandas de pessoal necessárias ao atendimento aos discentes, mas também para evitar o corporativismo parasitário que pode ser mais comum do que nós, servidores, gostamos de admitir existir nas instituições públicas.

GENTE POBRE, GENTE PRETA

Desde a época do Orkut, me divirto ao checar o meu *status* na lista “carrasco ou moleza?”, organizada por estudantes universitários com o objetivo de circular informações “relevantes” sobre com que docente cursar ou não uma disciplina. Em “moleza” figuram os professores que garantem aprovação a todos, mesmos os faltosos ou quem nada aprendeu. “Carrasco” é o lugar de quem pode ser um obstáculo para aprovação fácil e certa, por ser rigoroso com a assiduidade nas aulas e/ou exigente nos exames. Sempre sou classificado como “carrasco”, mas nunca sem ressalvas.

“Carrasco! Mas estude com ele se você quiser aprender.”

Interessantemente, essa ambiguidade entre os alunos acontecia inclusive nas instituições privadas por onde passei. Tanto foi assim que me surpreendi quando os alunos da Universidade de Vassouras apresentaram à direção do *campus* Maricá, onde eu trabalhava, um abaixo assinado no qual solicitavam que eu fosse o coordenador do curso de Letras. Exerci a função de 2007 a 2008. Foi um aprendizado viver nos bastidores de uma faculdade particular, me equilibrando entre a necessidade de manter matrículas ativas suficientes para preservar o curso em funcionamento e, ao mesmo tempo, buscar seriedade e qualidade no ensino privado em nível superior.

Não acredito que os meus colegas na UFF saibam dessa minha experiência na Univass, porém certamente respeitam a minha reputação de bom gestor, por conta dos meus cinco anos à frente do meu departamento, que é considerado particularmente “difícil” em todo o Instituto de Letras, em razão de inúmeros conflitos internos que chegam ao conhecimento de todos e de embates duros que por lá se travam com os outros departamentos. Julgo que seja por isso que o meu nome foi indicado para ser o coordenador do curso de Letras da UFF na modalidade EAD. Fui eleito para o cargo em 2019, reeleito em 2023, mas não pude cumprir o mandato até 2026 porque a Universidade Aberta do Brasil (UAB), órgão da CAPES que financia a EAD pública no país, foi impedida de conceder bolsas a docentes que já recebem fomentos federais pelo CNPq, como é o caso de bolsistas de produtividade em pesquisa, como eu.

A EAD pública é um recurso político utilizado para levar a universidade federal ou estadual a cidades do interior, nas quais o ensino universitário é oferecido apenas por instituições privadas de ensino à distância. Recentemente, o MEC vem se esforçando em tentar regular o funcionamento desses cursos pelo país. Não é difícil imaginar que esse tipo barato de graduação se mantenha no “mercado” por meio de exploração da mão de obra docente, com milhares de alunos por “professor remoto”, e ofereçam formação superior de qualidade muito duvidosa. Na verdade, a EAD privada não se restringe a regiões afastadas do país. Pelo contrário, são mais numerosos os cursos à distância do que os presenciais mesmo nas capitais brasileiras. É por isso que interpreto a presença de instituições públicas na EAD como uma política de estado importante – pelo menos enquanto não são abertas universidades federais ou estaduais nas regiões desassistidas desse tipo de oportunidade.

Tive a minha primeira experiência na EAD enquanto fui professor na UFPB. Fiquei convencido da relevância do projeto da UAB quando visitei cidades afastadas no sertão do nordeste brasileiro, nas quais a presença de uma universidade pública, mesmo que abrigada numa escolinha municipal, era celebrada com pompa e circunstância. No Rio de Janeiro, a EAD pública é gerenciada de uma maneira exótica, diferente do que se passa no restante do país, especialmente na UFPB. Aqui, é o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) que medeia a relação da universidade com os alunos. O Cederj é um órgão estadual, com alguns funcionários concursados, mas essencialmente administrado por pessoal em cargo de confiança cuja indicação é feita politicamente. Isso faz com que a EAD oferecida pela UFF e pelas outras universidades públicas do estado do Rio enfrente gravíssimos problemas de diversas ordens. Como o estado do Rio, mas não só

ele, foi tomado de assalto por projetos políticos de fundamentalistas religiosos de extrema direita, que elegeram a ciência e as universidades como os principais alvos do que consideram a sua guerra santa contra o “comunismo”, termo que, suponho, tenta fazer referência, ainda que de uma maneira estúpida e grotescamente errada, ao espectro mais à esquerda das propostas políticas e ideológicas para um projeto de sociedade neste país, é possível imaginar o tipo de conflitos que mantive com esse grupo na administração da EAD da UFF.

Peço licença para contar um e somente um caso específico entre muitos. O departamento de provas do CEDERJ resolveu criar, em 2022, um setor específico para produzir “provas adaptadas”, isto é, avaliações diferentes daquelas destinadas aos estudantes regulares que visavam atender necessidades especiais de discentes com algum tipo de deficiência não física. Apesar de legítimo, o projeto redundou numa enorme confusão. Os administradores daquele órgão estadual não souberam definir quem deveria ser o responsável para fazer a tal “adaptação” nas provas. Supunha eu que devesse ser alguém qualificado nos diversos tipos de deficiência de aprendizado que existem. Qual setor deveria receber, conferir e aplicar as provas adaptadas? Imaginava que o mesmo já existente. Na prática, o CEDERJ apenas apresentou o projeto e deixou que os professores das disciplinas da EAD inventassem por conta própria a versão adaptada de suas provas. Além disso, em órgãos públicos chefiados por gente em cargo comissionado criado por indicação de deputados ou vereadores, não é incomum que novos setores e órgãos sejam inventados a todo momento – o conhecido recurso de corrupção que chamamos “cabide de emprego”. Passaram a existir, então, dois setores de provas separados, cada qual com o seu corpo de funcionários, que a princípio deveriam trabalhar em harmonia.

Como eu previra e anunciara na criação do projeto, quase tudo dava errado. Os professores não tinham ideia de como adaptar provas para alunos com deficiência intelectual ou com algum grau de autismo etc. Os alunos especiais não consideravam as suas provas suficientemente adaptadas e as consideravam indistinguíveis das provas regulares. Os dois setores de prova se confundiam, perdiam as avaliações adaptadas ou as misturavam com as regulares. Tudo sempre pode piorar. Então o CEDERJ, por conta própria e novamente

sem consultar nenhum especialista, decidiu criar uma “cartilha da linguagem simples”²⁵, que os professores deveriam adotar diligentemente na produção de suas provas adaptadas. Era o limite do disparate?

Vou confessar que nem sempre me importo em parecer uma pessoa educada quando estou em situações de conflito aberto. Por isso mesmo, não foram poucas as vezes em que fui muito virulento nos embates com os administradores do CEDERJ.

“Ora, mas não é surpreendente que tenha dado tudo errado. E a sua proposta de emenda só vai piorar o soneto. Vocês não têm nenhuma qualificação para conduzir o trabalho que estão inventando. Não sabem o que estão fazendo. Não são professores universitários, não são administradores. São indicados políticos que fizeram um cursinho de uma semana com algum *coach* de gestão e acham que, assim, estão autorizados a fazer qualquer bobagem.”

“E o seu papel nesse drama, professor, é calar-se e obedecer.”

“Por que eu deveria obedecer a gente incompetente, ignorante e soberba? Vocês só estão sentados na cadeira do chefe porque algum evangélico lunático, que está se esforçando para colocar um fuzil na mão de cada cidadão e para impedir que as pessoas

²⁵ Alguns dados não podem ter sido gerados pelo acaso. O Brasil abriga cerca de 10% de analfabetos absolutos e 75% de analfabetos funcionais. Isso quer dizer que, mais ou menos, 180 milhões de brasileiros estão excluídos das práticas sociais em língua escrita relevantes, enquanto os demais 40 milhões leem literatura de relevo e vão estudar em Harvard. Não é exatamente essa a proporção do abismo de desigualdades de oportunidade que marca a nossa longa história escravagista e que se preserva até hoje? Como letrar essa gigante massa é um desafio, que exige estratégias complexas e de longo prazo. A proposta atual de resolver o problema com a instituição de uma “linguagem simples” me parece o mais brutal golpe simbólico sobre esses 85% da população. A ideia é reduzir toda essa gente ao protolinguismo, uma espécie de UGA-UGA forçado. Palavras fora das referências do uso cotidiano devem ser evitadas, períodos com encaixamentos e interpolações devem ser eliminados, qualquer tipo de complexidade estrutural ou conceitual deve ser abolida... A ideia do tal projeto de lei é impedir o desenvolvimento natural de uma capacidade linguística complexa, afinal, para essa elite neo-escravagista, no que tange à capacidade de ler, a função dessa massa ignorante deve se limitar a entender as instruções num celular a fim de entregar comida e encontrar endereços no uso de aplicativos de serviços. Se fosse chamado de UGA-UGA, o tal projeto não vingaria, mas “linguagem simples” soa útil e justo. É verdade que pequenas tribos urbanas detentoras de poder econômico-social costumam redigir documentos com um linguajar obtuso, justamente com o propósito de não comunicar nada para além de suas castas. Uma vez, tomei um remédio que listava entre os seus efeitos colaterais possíveis o *exitus letalis*. *Exitus letalis*?! Por que não dizer “ao ingerir esse medicamento, é possível que você morra”? Traduzir esses documentos para o público geral é importante e necessário. A própria Constituição Federal não geraria tanta confusão interpretativa se o Celso Cunha tivesse feito um trabalho decente e houvesse retirado do texto original os macarranismos barroco-parnasianos em seu trabalho de revisão. Exigir redações não nichadas em documentos públicos não tem nada a ver com rebaixar o povo pobre ao protolinguismo. Os linguistas precisam falar sobre isso para além dos seus pares, algo que já está em curso atualmente e deverá alcançar cada vez mais públicos amplos e diversos na sociedade.

façam o que quiserem com o seu ânus, os indicou na canetada. Antes disso, o que vocês faziam? Inventavam historinhas de mamadeiras em formato de pinto?”

Quase não é necessário dizer que as minhas brigas recursivas com o CEDERJ produziram toda a sorte de dor de cabeça: denúncias no MP, processos e até pedidos de minha exoneração da UFF enviado pelo presidente daquele órgão ao reitor da UFF.

“Você precisa compreender, de uma vez por todas, que, como coordenador, fala em nome de uma instituição federal de ensino superior. Não fala por sua própria conta e risco. Precisa ser objetivo e institucional. Não se comporte como um galo de briga! Se quiser, faça isso depois do expediente e fora da UFF”, tentava me domesticar o meu pró-reitor.

“Vou me esforçar, mas acho que não vou conseguir. Sinceramente, acredito que há circunstâncias em que apenas a contra-agressão comunica. No limite, o projeto dessa gente é destruir a universidade, que consideram inimiga do seu projeto de civilização. O senhor sabe quem é o deputado Anderson de Moraes? Ele criou o projeto de 46783/2021, cujo objetivo é extinguir a UERJ. Sabia que esse deputado foi indicado pelo governador para ser o nosso Secretário Estadual de Ciência e Tecnologia?! Acha que tudo isso não é nada demais e devemos agir institucionalmente? É esse sujeito quem indica os cargos de chefia no Cederj. Devo me calar e obedecer?”

Espero não causar desconforto entre os membros da minha comissão avaliadora ao, falando abertamente, considerar ser possível e provável que diversos problemas decorrentes do meu “gênio de galo de briga” possam ser interpretados como certa expressão do racismo estrutural de nossa sociedade. Antes de me tornar classe média, convivia com a rotina de repressão policial comum nas periferias. Incontáveis vezes fui parado em “blitzes” e “duras”. Com as mãos na cabeça e face para o muro, arma apontada na minha direção, sempre me deixava revistar, ter as mãos cheiradas, o carro revirado (quando passei a ter carro, claro) tranquilamente. Quando me tornei classe média, o meu tipo de roupa, o meu tipo de carro e o meu tipo de ambiente urbano me embranqueceram. Desde então, não tenho sido mais vítima de abordagens policiais arbitrárias. Isso não quer dizer, no entanto, que não haja mais nenhuma circunstância da minha vida pessoal e, para o que aqui importa, profissional em que o racismo estrutural possa estar acontecendo. Por exemplo, durante o

evento da Abralin de 2017, me aproximei da presidente Mariangela no intervalo de uma mesa de debates e lhe perguntei se estava tudo bem. Ao lado dela estava uma senhora muito emperequetada que, sem olhar para mim, disse que o café estava acabando e que os biscoitos-goiabinha esfarelavam ao ser tocados. Quando a Mariangela me apresentou como o seu vice e disse o meu nome, ela enrubesceu imediatamente. Será que entendeu o que estava acontecendo? É possível que os fascistoides do CEDERJ também achem que estou fora do meu lugar social e façam comigo uma espécie de batida policial? Eu e a Marina Silva somos filhos de Bacurau. Ela é Luther King Jr. e eu estou mais para Malcon X. Cada um reage do seu jeito quando tentam nos empurrar para o “nosso lugar”. Ou será que talvez não seja razoável falar de tensões sociorraciais na vida universitária brasileira, pois nela também vivemos em democracia racial e harmonia de classes? Deixo aqui um convite a análises.

Como professor e como coordenador da EAD da UFF, acredito que a “taxa de sucesso” dos alunos dessa modalidade não seja muito diferente do que encontramos no presencial. Uma vez, estava na USP e fui abordado por uma estudante que fazia mestrado em linguística por lá. Ela me reconheceu como o coordenador de seu curso de graduação e professor da disciplina de linguística gerativa que ela cursara no CEDERJ. Noutra vez, numa cerimônia de formatura, destaquei em meu discurso a importância das políticas públicas que buscam na EAD uma forma de promover inclusão social e de criar oportunidades para transformações individuais e coletivas.

“Está cheio de gente pobre, cheio de gente preta aqui. Como isso é bom! Nós precisamos ocupar esses espaços. Isso era impossível até umas décadas atrás. A universidade no Brasil não é somente um lugar que forma mão de obra qualificada. É também um espaço para ajudar a transformar a vida das pessoas e da sociedade”.

Lembro que, nessa época, o ministro da educação da hora se encontrava numa cruzada contra as universidades e em especial contra a UFF²⁶. Provavelmente, havia na plateia do evento um monte de simpatizantes da política anticiência e antiuniversitária do governo federal de então. Isso apenas me motivou a politizar a minha fala como coordenador de curso.

²⁶ O ignominioso ministro restringiu em 30% o orçamento de 2019 da UFF e somente da UFF, em retaliação à campanha antifascista promovida pelo curso de Direito da minha universidade, que se tornou conhecida em todo o país durante as eleições de 2018. Quando lhe avisaram que essa discriminação tão específica era inconstitucional, ele estendeu o corte a todas as universidades federais.

VICE DECORATIVO

Sempre tive uma ótima relação com a professora Mariangela, desde que ela suportou a minha insolência em uma aula do seu curso sobre sintaxe do período composto, na minha graduação. Por isso, aceitei a sua sugestão de me tornar coordenador da linha 1 do meu programa de pós na UFF – a Teoria e Análise Linguística – assim que ela assumiu a coordenação desse mesmo programa, em 2010. Nesse cargo, eu tinha a função de organizar a oferta de disciplinas da linha, atender demandas de alunos, representar o programa na pró-reitoria de pós-graduação, organizar eventos, entre outras tarefas.

Era muito fácil trabalhar com a Mariangela. Não é por outra razão que ocupei a função por 2 anos – e por mais 2 fui suplente do novo coordenador, tendo assumido o seu lugar diversas vezes. Lembro de tê-la representado no encontro regional dos coordenadores de pós de nossa área, na Universidade Federal de Ouro Preto, em 2012, e de ter organizado a Jornada de Estudos de Linguagem em 2011, a fim de celebrar o primeiro aniversário do nosso programa como curso independente – entre 1970 e 2009, o Posling de hoje era uma subárea na pós *stricto-sensu* em Letras da UFF. Na ocasião, organizei uma mesa de debate entre os professores Margarida Salomão (UFJF), Francisco Ordóñez (Stony Brook University) e Letícia Sicuro Correa (PUC-Rio) sobre a capacidade humana para a linguagem.

Anos depois, em 2015, a Mariangela me convidou para ser o seu vice na sua candidatura à presidência da Abralin no biênio 2016-2017. Eu aceitei. Não era difícil imaginar que eu teria baixa demanda de atividades como vice-presidente, considerando-se a aparentemente infinita vitalidade que a Mariangela possui para trabalhar (e para viver, em geral). Talvez eu tenha sido para ela o que o Temer julgava ter sido para a Dilma, no primeiro mandato da nossa primeira “presidenta”, muito embora nunca tenha sentido vontade de assumir o seu lugar. A verdade é que não trabalhei tão pouco assim. Viajei bastante pelo país, para representar a Abralin em eventos e para participar de reuniões. No congresso da Abralin de 2017, em especial, assumi diversas responsabilidades e acredito ter contribuído para o evento ter sido o sucesso que foi. Foi nessa época que mantive contato direto com o Chomsky, convidando-o para uma conferência no evento – algo que ele gentilmente recusou, mas que criou um precedente para que lhe pedisse (e dessa vez ele aceitasse) um prefácio para o “Chomsky e a reinvenção da linguística”, livro que organizaria anos depois. Também o Pinker e o David Crystal declinaram os meus convites para a Abralin da UFF. No final, ao consultar os meus colegas de sintaxe gerativa e de psicolinguística, acabei ajudando a trazer

ao Brasil o Howard Lasnik (Univ. de Maryland) para um debate com o Jairo Nunes sobre “derivação por fases” e o Michael Tanenhaus (Univ. de Rochester) para um minicurso sobre “o paradigma experimental do mundo visual”.

DE PIRES NA MÃO

A Abralin de 2017 fora, de fato, a segunda da qual participei como membro de comissão organizadora. Em 2009, quando estava na UFPB, foi lá em João Pessoa que a sede da Abralin havia se instalado. Tive então a oportunidade de participar pela primeira vez da organização de um evento de porte internacional. Fui introduzido, então, na arte de abordar agências de fomento, de pires na mão, à procura de financiamento.

Esse treinamento foi um sucesso. Em 2013, viria a organizar o II Workshop em Processamento Anafórico, que contou com alguns convidados do exterior como, entre outros, Amit Almor (Univ. South Carolina) e Manuel Carreiras (Basque Center of Cognition, Brain and Language), e vários pesquisadores brasileiros e orientandos seus. Para o evento, consegui obter recursos junto ao CNPq, à CAPES, à FAPERJ e à pró-reitoria de pós da UFF, o que garantiu uma organização abastada, de “primeiro mundo”, como me disseram. Ao longo dos anos, também venho obtendo financiamento para atividades promovidas pelo GEPEX, como o nosso Workshop periódico e, recentemente, o II Simpósio sobre Expressividade, evento na área de semântica organizado pela minha colega Luciana, que trouxe à UFF pesquisadores relevantes do Brasil, do México, da Espanha e dos nossos vizinhos Uruguai e Argentina. Em 2019, me juntei aos alunos do GEPEX na tarefa de conseguir financiamento para a produção e o lançamento do livro “GEPEX – 10 anos”, organizado por alguns deles. Já estamos próximos ao que deverá ser o “GEPEX – 20 anos”. Faltam apenas 4 até lá.

PARTE V

TITULAR?

LINCEÇA, DE NOVO

Em decorrência de movimentos sindicais e na oportunidade de um governo minimamente progressista e simpático às instituições públicas de ensino, o cargo de professor titular numa universidade federal passou a ser um estágio natural da nossa carreira, e não mais um concurso de feroz concorrência. Diante dessa mudança tão significativa, a disputa pela titularidade se extinguiu e as bancas de avaliação dos candidatos, na maior parte das vezes, se tornaram um momento de celebração, de alegria. Nesse cenário, relutei em desperdiçar caracteres em meu memorial lembrando eventos que me frustraram ao longo da carreira até aqui. Por que dar espaço para isso neste momento de festa?

Não resisti (resisto muito bem a quase tudo na vida, o meu fraco são as tentações) e vou ignorar todos os conselhos que recebi de colegas e de amigos que me exortaram a não ocupar este memorial com afetos negativos. Acho que também somos as nossas dores. Peço licença à minha comissão avaliadora para relatar como me sinto emocionalmente neste momento da minha carreira, após passar por situações difíceis e muitos conflitos que, certamente, afetam a maneira como vejo hoje a mim mesmo, a minha carreira e o meu dever profissional nos anos por vir. Gostaria de relatar, a seguir, como o horror da guinada político-social de 2013, emendada nas disputas eleitorais de 2018 e 2022 e no terror da pandemia neste país, como o vício de estudantes em redes sociais digitais e como as minhas brigas recorrentes com colegas da linguística são desafios que tenho de aprender a superar nos meus (espero) muitos anos à frente como (possível) professor titular.

O HORROR

Sou um entusiasta das humanidades, repito. Quando era adolescente, acreditava que ainda vivenciaria pessoalmente uma revolução popular no Brasil. No final dos anos 1980, meio como um agente duplo, frequentava reuniões da juventude socialista do PDT e da juventude revolucionária do PT. Na época, esses partidos eram honestamente identificados com o espectro político mais à esquerda.

O PT que chegou ao poder em 2003 era muito diferente daquele pelo qual militei em 1989, contra o Collor, no frescor dos meus 17 anos. Tornou-se uma centro-esquerda com

alguns nichos progressistas e uma economia liberal num capitalismo levemente reformista. Foi o que tinha sobrado até então.

“Viver é colecionar ruínas”, anotei.

Em junho de 2013, no início do movimento “não é por 20 centavos”, eu começava os meus anos 40 e acreditava que alguma transformação de verdade poderia estar começando a acontecer neste país. E estava. Apesar de ter se iniciado como uma reivindicação típica de estudantes e de trabalhadores, o movimento rapidamente iria se transformar numa investida reacionária contra o PT. Depois do mensalão, mas ainda antes da lava a jato, substituir o PT no governo federal já me parecia uma boa ideia, porém qual era a alternativa mais progressista que tínhamos na ordem do dia? Voltar à centro-direita do PSDB? Ah, o PSDB! Ele nos deixaria saudades. Não preciso recontar a história, porque todos sabemos o que aconteceu no Brasil depois do “despertar do gigante” em 2013. Alguém desatou a coleira do pitbull e o lançou no meio do povo. Não sei quando conseguiremos colocá-lo de volta no seu canto, acorrentado. A virada para pior não foi apenas o deslocamento do centro petista para a direita extrema selvagem, canibal e autofágica do PSL, do PL et caterva. Foi uma grande guinada para a estupidez orgânica, o irônico outro lado da moeda da era da inteligência artificial.

Política. Não é tudo, embora seja 100%. Enquanto isso, novos meios de comunicação e de mobilização social evoluíram abruptamente com as chamadas redes sociais virtuais. Os smartphones metastizariam com celeridade inaudita nos anais da tecnologia. Muito rapidamente, haveria mais celulares conectados à internet do que brasileiros neste país. A revolução estava acontecendo, mas em nada se parecia com o que eu imaginara. Pós-verdade, *fake news*. Legitimação de discursos racistas, misóginos, homofóbicos. Naturalização do golpe de estado. Ode à ditadura militar, elogio a torturadores. Ridicularização de estudiosos, banditização da ciência, criminalização da esquerda, ataque à imprensa, perseguição às universidades. Partidarização da cultura. Orgulho da falta de instrução, culto à ignorância. A cifose hipnótica na adoração do vidro retangular em mãos eleva tudo isso ao cubo, como nunca dantes fora possível. O mal do novo século é o ódio ou a idiotia?

Como tudo poderia piorar?

Necropolítica. Quase um milhão de mortos no Brasil. Quando fui me vacinar, na Ilha do Governador, usufruindo do meu privilégio de ser professor e poder me adiantar à minha idade de espera normal para a primeira dose da “vachina”, era possível sentir o odor inconfundível dos cadáveres putrefantes, ali amontoados no pátio posterior. Lembrei do colapso do sistema funerário que acontecera há pouco no Equador e dos desfiles de caminhões abarrotados de caixões na Itália. Nesse meio-tempo, o ministro da saúde brasileiro indaga por que temos tanta ansiedade pela vacinação em massa. O número de mortes diárias então ultrapassava 4 mil. São 10 Boeings 747 caindo todos os dias num mesmo país. O nosso presidente imita debochado as convulsões de quem morre em agonia sem conseguir respirar e convoca todos para uma imunidade de rebanho via contaminação deliberada, sem temores maricas diante da morte. Uma monstruosa legião de indivíduos fantasiados de Dia da Pátria obedece e sai em marcha nas ruas pela família, pela propriedade, pela tradição, por Deus. E pela morte. Eles batem continência para uma gigantesca caixa de um medicamento contra protozoários, possivelmente produzida em Itu. Vírus respiratório, protozoários, quem se importa em saber a diferença? Eles presenciaram, na TV, um assessor do presidente saudar todos os neofascistas com o WP (White Power) entre os dedos, então se desavergonham em fazer a saudação nazista aqui e ali, enquanto o secretário da Fundação Zumbi dos Palmares afirma que no Brasil nunca houve racismo e, que ao final, a escravização foi excelente para o povo negro, que por ela foi liberto da sua natural condição de barbárie.

“O inferno deve estar vazio. Todos os demônios estão aqui”, pensava.

De que modo devo viver neste mundo – como professor, como pesquisador, como linguista, como pessoa, como qualquer coisa? De que maneira posso me adaptar e lutar contra ele? Rejeitar e resistir, de que forma? Qual será a minha estratégia de guerra? Ciência e educação, educação pela ciência: esse é o meu anátema, mas, fora dele, tenho somente dúvidas e angústias. Quase nenhuma certeza me restou. Ainda tenho esperanças, confesso.

SEDENTARISMO COGNITIVO

Trabalhar com aulas remotas por 4 semestres durante a pandemia da Covid-19 foi, para mim, uma experiência deprimente. No começo, gravar vídeos, criar um canal no

Youtube, editar páginas no Google Classroom e me adaptar ao suposto “novo real” parecia um desafio, mas logo tudo se me começou a afigurar como um arremedo grotesco do que eu tinha aprendido a ser e a fazer em quase três décadas de magistério. Dar aulas para uma câmera posicionada em cima do monitor do meu computador pessoal me fazia ter a sensação de estar falando sozinho.

Acredito que, sem ter chegado a tomar consciência disso até o começo dos anos 2020, o meu rendimento como bom professor sempre dependeu fortemente do feedback emocional que conseguia receber dos meus alunos. Se eles parecem conectados ao que se passa na minha mente enquanto falo e escrevo no quadro (ou exibo um *slide* no PowerPoint), me sinto animado. Se demonstram estar aprendendo, me sinto feliz e sigo em frente. Se parecem entediados ou com dificuldades, mudo a estratégia e tento algo novo. Minhas aulas nunca foram projetadas para mim mesmo ou para os meus colegas. São destinadas aos estudantes. Se eles não estão lá comigo ou estão apenas de corpo presente, não sei como proceder.

“A cirurgia foi um sucesso, mas o paciente morreu”, isso jamais poderia ser uma metáfora para a autopercepção do meu trabalho.

No retorno ao *campus* do Gragoatá, já no começo da era pós-pandemia, sentia que continuava a falar sozinho – e, ao dizer isso, não estou aqui exagerando ou dramatizando o que vivi²⁷. É possível que a sensação de estar só em plena sala de aula seja consequência de certas expectativas emocionais da minha parte e, portanto, tudo o que preciso fazer é recalibrar o meu tipo de interação pessoal com os discentes, de tal modo que eu aprenda a lecionar nesse ambiente novo. Não obstante, é também possível que esse contingente de alunos ensimesmados em suas telas seja um problema sociocognitivo prejudicial a eles mesmos e, desse modo, pode ser parte do meu trabalho chamar a atenção para o problema, ou até mesmo militar contra ele.

²⁷ No segundo semestre de 2022, numa turma pequena, com menos de 20 alunos, decidi improvisar um “experimento social”. O meu objetivo era verificar até que ponto a desatenção às discussões conduzidas nas aulas evoluiria, caso eu não recriminasse os estudantes pelo uso de dispositivos eletrônicos em sala. Em algumas semanas, praticamente nenhum aluno parecia prestar atenção aos slides, à minha fala ou aos textos por mais do que alguns segundos. Um deles nem viu problemas em manter na cabeça um head-fone com o qual já entrava em sala. O limite do experimento foi quando interrompi uma proposição no meio, deixando de concluir uma frase. “Como vocês podem ver, Lenneberg assume a hipótese inatista e propõe que exista uma janela temporal em que o bebê e a criança... Então é isso, turma! Bom dia e até a próxima aula”. Ninguém percebeu nada de errado. Recolheram as suas mochilas e saíram de sala como habitualmente. “Até mais, professor!”.

Na minha opinião, a sala de aula real no mundo pós-Covid recebeu uma geração de discentes viciada no uso de smartphones e dependente de acesso contínuo a redes sociais virtuais. Não é por outra razão que esses dispositivos foram proibidos na escola básica, mas ainda são tolerados no ensino superior. “Viciada” não é um termo forte para descrever a onipresença do celular entre as pessoas atualmente. Os mecanismos neurofisiológicos que as mantém “engajadas” na rolagem interminável de *feeds* são os mesmos envolvidos nas formas ordinárias de adição, com a especificidade de serem autogerados pelos circuitos cerebrais de recompensa e não por substâncias exógenas. Por essa razão, não é fácil convencer uma pessoa nesse quadro a ficar sem consultar o seu aparelho por 60 ou 90 minutos. Já tive uma orientanda de IC que começava a demonstrar sinais de abstinência em apenas alguns minutos sem manusear o seu celular, algo que escalava para uma ansiedade perigosa a partir de pouco menos de 10 minutos.

O que há de cognitivamente prejudicial no vício em redes sociais é que essas servem de treinamento cerebral para uma capacidade de atenção muito débil, limitada a poucos segundos de permanência num único estímulo específico. De fato, a sensação de prazer na rolagem de *feeds* ou na conferência das curtidas de uma foto é breve, mas é imediata. Isso é o que desencadeia a necessidade de busca incessante por estímulos que provenham as “doses rápidas de dopamina”, tal como os próprios usuários já aprenderam a dizer. A questão é que, com a repetição *ad nauseam* desse comportamento, a capacidade de focar-se num único estímulo de longa duração ou em atividades que não são imediatamente dopaminérgicas simplesmente definha. Decerto, há alguns anos um vídeo de 10 minutos já era considerado grande demais para esse tipo de atenção tão raquítica, porém, hoje em dia, os produtores de conteúdo na internet se esforçam para não ultrapassar mais do que 30 segundos na produção de um “short” sobre algum tema.

“30 segundos? Como vou conseguir dar aulas durante uma hora e meia? Como vou convencer um aluno a deixar o seu smartphone em algum lugar distante e ler um texto acadêmico sem interrupções por 30 ou 40 minutos?”

Acredito que esse sedentarismo cognitivo é danoso não apenas para o desenvolvimento individual. Ele também é preocupante para a sociedade como um todo. É para esse problema que muitos cientistas cognitivos vêm apontando ultimamente – cito, por exemplo, alguns livros como Michel Desmurget (“A fábrica de cretinos digitais”), Nicholas

Carr (“A geração superficial”), Jonatahn Haidt (“A geração ansiosa”). Até mesmo desenvolvedores dos algoritmos imbecilizantes das redes sociais virtuais têm vindo a público demonstrar como essa invenção representa uma ameaça cognitiva – por exemplo, Jaron Lanier (“Dez argumentos para você deletar agora suas redes sociais”) e o documentário da Netflix “O dilema das redes”, que tem a participação do citado Lanier e de outros CEOs das empresas tecnológicas mais importantes da atualidade. Eu mesmo, recentemente, me atrevi a resumir o problema da perspectiva da sala de aula num artigo chamado “Celulares não vão derreter o cérebro de seus filhos... mas quase.”²⁸

Ainda não sei como devo continuar o meu trabalho como professor, como pesquisador ou como orientador neste admirável mundo novo. Infelizmente, já estou habituado a estudantes que não leem textos ou que leem de maneira muito superficial. É a regra que eles demonstrem dificuldades em compreender conceitos simples em linguística e não saibam como usar esses conceitos para interpretar cientificamente um dado da realidade de sua língua. Mas o que posso fazer, além de ler junto deles e de demonstrar como eu próprio relaciono o que aprendo ao mundo? Preciso descobrir. Além disso, como posso explorar a utilidade das inteligências artificiais na condução da vida acadêmica? Não tenho notícias de estudiosos que expõem o problema desse jeito, a verdade, porém, é que as IAs se propõem a fazer o trabalho cognitivo no lugar dos seres humanos. Atualmente, já não é mais necessário ler um e-mail por inteiro, pois uma IA pode fazer isso por nós e nos apresentar apenas um breve resumo. Tampouco um professor universitário precisa enfrentar a leitura de uma tese de doutorado na íntegra. Uma IA pode resumir as suas partes, detectar falhas e até mesmo montar uma arguição. IAs também são capazes de escrever e-mails, monografias, artigos, dissertações e teses, basta que o usuário alimente programas como o ChatGPT ou o DeepSeek com os dados necessários, passe instruções precisas e detalhadas e então eles produzirão textos originais e de boa qualidade. Isso é uma realidade. Revistas de outras áreas do conhecimento, como a Cosmos (física) e o próprio Journal of Artificial Intelligence Research, entre outras, já publicaram inadvertidamente artigos escritos

²⁸ Espero não ser interpretado como alarmista, um apocalíptico profeta ludista avesso a novas tecnologias. As obras citadas devem ser levadas a sério, não apenas porque retratam dados empíricos importantes, mas, sobretudo, porque alertam para uma decomposição cognitiva socialmente consentida. Os meus calouros, por exemplo, passam em média 6 horas por dia em interação com o seu celular. Por si só, um dado como esse já é alarmante. Mas, pior do que essa enorme quantidade de tempo, é a qualidade do que se faz nas redes sociais aquilo que promove o empobrecimento da inteligência, como a fragmentação da atenção em inúmeras atividades simultâneas e a consequente capacidade nula de imersão numa atividade mental de longa duração, como leituras e aulas.

por IAs. Será que isso já acontece na (psico)linguística e ainda não nos demos conta? Como será trabalhar como professor titular nessa realidade? ²⁹

TIRO, PORRADA E BOMBA

O discurso do outro certamente reverbera em nós de alguma maneira. Na maioria das vezes, esse reverberar se dá pela apropriação e pela acomodação em si do que diz esse outro, mas será que, no meu caso, o discurso corporativista dogmático e racista da patriarca gerativista, que tanto me chocou no congresso da Abralín 1999, agiu na direção contrária? Acredito que sim e ilustro com um caso.

- Convido um gerativista a escrever um capítulo no livro Chomsky e a reinvenção da linguística. Ele me apresenta um texto plagiado de um linguista obscuro (Fahad Al-Mutari). Felizmente, o seu plágio é identificado antes da publicação da obra, mas não sem o autor roubado ficar sabendo do caso e pedir esclarecimentos. É um vexame internacional. Eu exponho o trapaceiro confesso à execração pública, mas sou repreendido por colegas gerativistas, para quem “errar é humano” e os outros casos de plágios contra o mesmo sujeito não seriam conclusivos. Reajo e não aceito a recriminação. “Quem presencia um crime e não o denuncia é um comparsa!”, digo.

Por que a crença de que precisamos lutar pelos interesses e pelo espaço institucional da nossa linha formalista, frente à disputa com subáreas da linguística, deve estar acima de um compromisso mínimo com a moralidade e a ética? Penso sobre isso até hoje. Mas é

²⁹ Fora do trabalho, a distopia iminente que descrevo tampouco é de alentar. Recentemente, Sam Altman (CEO da OpenAI) e Jony Ive (ex-CEO da Apple) anunciaram para 2027 a grande revolução das IAs. Eles pretendem virar a lógica da evolução tecnológica do software para o hardware. Segundo eles, é preciso eliminar o que chamam de “fricção” ao interagirmos com IAs, isto é, precisamos parar de ter que digitar ou falar para *gadgets* o que queremos que eles façam... eles é que devem aprender os nossos hábitos e preferências para, então, nos apresentar voluntariamente aquilo que não pedimos, mas vamos ficar felizes em receber. Câmeras, microfones e outros dispositivos físicos espalhados por toda a parte vão compreender o nosso comportamento e nos indicar um filme em cartaz que queremos assistir, um restaurante que devemos conhecer, um produto novo que desejamos comprar, um convite para uma festa que devemos recusar etc. Basta dizer OK e a IA compra ingressos, reserva uma mesa, faz compras e escreve um e-mail ou envia uma mensagem pelo Whatsapp etc. Não sei sobre a minha comissão avaliadora, mas, na minha infância, fantasiávamos um futuro em que máquinas inteligentes fariam o nosso trabalho físico, como nos Jetsons. Ocorre que o futuro chegou e essas máquinas são digitais e vieram para substituir o nosso trabalho mental.

claro que também posso ser considerado um bulldog chomskiano para os não gerativistas, ou pior, para os anti-gerativistas.

- Ao sair da UFF, a presidência da Abralín segue para a UFAL. Nas redes sociais, a nova Abralín começa a divulgar *posts* com críticas ao gerativismo e a Chomsky. Eu encaminho ao recém-empossado presidente da Abralín reclamações sobre esse tipo de veiculação pública de posicionamentos ideológicos privados por parte de um órgão coletivo. “A culpa é do estagiário”, ele diz. Nada é feito. Nos *teasers* do então próximo congresso da Abralín, Noam Chomsky aparece como um dos convidados. A sua biodata é apresentada em duas linhas sumárias, que exaltam o caráter social da linguagem, abaixo de uma foto sua pequena, na qual se vê uma pessoa irritada. Outro convidado é o charlatão Daniel Everett. A sua biodata, no entanto, é extensa e ele aparece numa grande foto com um largo sorriso. Encaminho nova reclamação (um tanto desbocada, admito), desta vez para o conselho da Abralín. Nada acontece mais uma vez. Mesmo assim, continuo com as resmungações, mas me traio com o meu vernáculo favelado, deixando um registro escrito inegável: “Esse presidente só está fazendo cagadas desde que assumiu!”.

Chomsky é o intelectual vivo mais respeitado e citado na história. Em pesquisas de meta-análise sobre citações em teses e livros de ciências humanas, feitas de tempo em tempo, ele sempre figura atrás apenas de nomes como Freud, Marx, Engels, Jesus, A bíblia, Platão e Aristóteles. Nessas listas, o segundo linguista mais citado vai ocupar uma longínqua distância, há dezenas de centenas de posições atrás do Nom. Nesse cenário, por que a instituição mais importante da linguística no Brasil poderia ridicularizar esse e somente esse linguista especificamente e isso não seria problema nenhum? A maneira de retratar o Chomsky de modo tão insultuoso é um caso natural de liberdade de expressão para um órgão colegiado e eu agi como um censor? Eu julgo que não é sobre isso. Não pode ser

coincidência que o recurso à “liberdade” seja o mesmo argumento dos neofacistas atuais, que tentam envernizar a expressão do seu ódio³⁰.

³⁰ Uso o mesmo termo que o próprio Chomsky empregou para descrever o Everett (*charlatão*). Considero que seja muito improvável que ele tenha de fato descoberto alguma característica morfossintática excêntrica do pirahã que fosse digna de nota. Ele estudou a língua por anos, defendeu mestrado e doutorado na Unicamp com trabalhos convencionais de sintaxe gerativa sobre a língua, sem que tenha notado nada demais. Recolheu-se para o anonimato depois do seu PhD e nunca alcançou posto em uma universidade. Somente décadas depois, Everett acorda no meio da noite e tem uma epifania: “mas é claro, como pude ser tão tolo, o pirahã não tem estruturas sintáticas encaixadas recursivamente!”. Estou aqui, na verdade, sendo benevolente com o charlatão. O que ele veiculou midiaticamente, nunca numa banca ou em avaliação entre pares, foi que o pirahã não possui nenhum mecanismo mental recursivo, porque esse depende de projeções abstratas sobre o futuro e sobre o passado, que se desloquem da percepção física do mundo para além do aqui-e-agora – os quais estariam totalmente ausentes na cultura e na mente do povo pirahã. Por um lado, ele se demonstra, deliberadamente ou não, errado ao interpretar que a eventual não expressão morfossintática por encaixamentos recursivos seja a única manifestação de recursividade possível em uma língua, tomada arbitrariamente. O fato é que, da fonologia à pragmática, a recursividade pode se expressar em todos os níveis linguísticos. Não é à toa que, ao aprender, por exemplo, o português ou qualquer outra língua com derivações sintáticas pesadamente recursivas, os nativos do pirahã não encontram qualquer dificuldade em adquirir esse novo tipo de expressão morfossintática. Por outro lado, a ideia de que o povo pirahã viva no eterno presente, não tenha mitos e histórias sobre o seu passado e não se prepare para o futuro é simplesmente falsa. Não resiste a uma rápida conversa com um indígena pirahã em sua língua ou outra. O sucesso midiático do Everett decorreu da sua conclusão *non sequitur*: se o pirahã carece de expressão morfossintática de estruturas recursivamente encaixadas, então todo o trabalho de 70 anos da linguística gerativa está errado e deve ser aposentado das ideias no debate corrente. Se ele sabe que isso é falso, ainda que acredite na ausência de “recursividade” no pirahã, então diz o que diz apenas para chamar a atenção (com sucesso). Imagino que seja o caso, afinal, como diversos linguistas, como eu, mas principalmente Pinker e Jackendoff, vêm indicando, ainda que encontremos uma língua que não tenha estruturas sintáticas recursivamente encaixadas, o que, no caso do pirahã, também não é verdade, conforme a própria tese do Everett pode atestar, por que isso seria uma invalidação automática da hipótese inatista, da ideia da faculdade da linguagem, da gramática universal, da distinção entre competência x desempenho, do modelo de arquitetura da linguagem etc.? Quantas outras infinidades de evidências sustentam as hipóteses chomskianas para a capacidade linguística humana? Se ele não sabe que o que diz é falso, então estamos apenas diante de um caso de ignorância sincera. Será o caso? De todo modo, Marx dizia que a história se repete como tragédia, depois como farsa. O histórico do caso Everett-pirahã retoma o embuste Whorf-hopi, que por sua vez repete o erro de Pullum-inuíte. No caso original, os linguistas que primeiro estudaram o inuíte não foram capazes de entender que se tratava de uma língua aglutinante e, dessa forma, condensava num única “palavra” (para os olhos americanizados de Martin, Boas e outros) aquilo que em línguas indo-europeias se manifesta como um sintagma ou uma cláusula. Assim, algo como “neve que dá para usar para cozinhar”, “neve que dá para usar em construção”, “neve que dá para derreter e consumir” etc. foi interpretado como um conjunto de centenas ou milhares de “palavras” para neve. Daí o preconceito racial criado para os “esquimós”, ainda que com boas intenções. A “descoberta” entrou para a cultura pop e dificilmente será de lá higienizada. Whorf assumiu que o hopi, ou, na verdade, qualquer língua, deveria expressar morfossintaticamente noções de presente, passado e futuro conforme o que ele sabia sobre a única língua que conhecia, o inglês, que possui uns poucos morfemas e locuções para essa função, quando comparado, por exemplo, com o português. Como não encontrou morfemas e perífrases correspondentes ao inglês no hopi, ele sentenciou que os nativos daquela língua não conheciam as noções ocidentais de presente, passado e futuro e, assim, viviam eternamente no aqui-e-agora dos ciclos naturais da terra. Whorf foi um proto-hippie, talvez bem-intencionado, mas totalmente equivocado. Ele nunca defenderia a sua dissertação orientada pelo Sapir, que provavelmente notara que se tratava de uma bobagem ideológica. Mesmo assim, mais uma vez, a “descoberta” entrou para a cultura pop e até hoje é reproduzida mesmo em manuais de linguística importantes, apresentada com a tese do relativismo ou do determinismo linguístico. Everett é o caso mais recente. Seu racismo com os pirahã – sim, *racismo* porque a exotificação também é uma forma de expressão de avaliações sociorraciais – trouxe graves consequências para o povo que ele tentou catequizar, que passou a ser identificado como um grupo de indivíduos inferiores, que não conseguem pensar com sofisticação e assim não são capazes de aprender ciências e artes. Como era de se esperar, a “descoberta” de Everett veio a se juntar às de Pullum e de Whorf na nossa coleção de mentiras pop virais no senso comum.

Devo admitir que também já me vi envolvido em conflitos verbais armados mesmo com colegas que amo e respeito, em instituições que frequentei por muitos anos e que continuo a frequentar.

- O segundo (ou terceiro) mais importante programa de linguística da América Latina, abre concurso para a área de sintaxe gerativa. Eu me candidato e consigo a vaga. Desafetos sabem que tenho a intenção de ser professor na UFF, para onde já havia sido aprovado, mas poderia não ser empossado à vista de questões judiciais internas àquela universidade. Uma inimiga em especial ocupa cargo de chefia na unidade que oferece a vaga do tal concurso. Ela usa o seu poder para tentar reverter a minha classificação em primeiro lugar. “Se ele for para a UFF, nós perderemos a vaga, pois o REUNI não permite a convocação de um segundo colocado.” O meu telefone toca e eu tenho que me comprometer de que vou assumir a vaga naquela universidade. Não posso em hipótese alguma deixar de ser empossado quando for convocado. “Mas, professores, e se eu lhes disser que não tenho como decidir sobre isso agora?”. “Então o resultado do concurso será revertido, vamos ter que dar um jeito de te reprovar, o importante é a não perdermos a vaga. Não podemos ficar sem um professor neste departamento.” Sou obrigado a mentir de volta, jurando que não seguirei para a UFF, mesmo que o imbróglio jurídico por lá se resolva e a minha convocação seja finalmente publicada. No final, a verdade prevalece. Vou para a UFF, deixo a minha vaga livre, que o segundo colocado assume sem qualquer problema.

Por que eu deixaria essa história no silêncio dos bastidores? É claro que eu acusei nominalmente todos os envolvidos na trama golpista, de maneira pública, por escrito, com a minha prosa desagradável. Isso, naturalmente, me indispôs com colegas, com ex-professores e com amigos.

Para mim, talvez a história mais difícil de comentar sejam aquelas referentes às acusações de que eu seja um fundamentalista na minha “fé” numa ciência “dura”. Segundo essas imputações, o meu comportamento com pesquisadores não gerativistas e não experimentalistas seria intolerante e persecutório. Será que eu posso ter me contaminado inadvertidamente com o citado discurso beligerante e preconceituoso de 1999? Acho improvável. Eu co-orientei teses que, para a saudosa colega, seriam um desserviço à

linguística e, por isso, teria sido mais útil que eu e esses doutorandos tivéssemos ido lavar roupa, à mão, como os escravizados o faziam. Ana Cláudia é hoje colega na UFF e fez uma tese funcionalista baseada no uso³¹. Thiago Laurentino é hoje colega da UFRJ e defendeu uma tese em sociolinguística. No limite entre funcionalistas e cognitivistas, organizei um livro com a Jussara Abraçado, criando experimentos para um conjunto de 10 orientandos seus. Com os cognitivistas mais “puros” também interajo: tenho um artigo em coautoria com o Diogo Pinheiro, colega da UFRJ, com um experimento que fizemos juntos.

“Ah, mas tudo isso aí é linguística *hard*. O seu preconceito é com a linguística *soft*.”

Em 1997, a minha primeira professora de linguística fez uma palestra sobre esse tema. Ela descreveu a linguística dura e depois a si mesma, como quem trabalha no mole. É impossível não entender e não concordar com o que a Lúcia fala. Ela sempre foi a minha musa intelectual. Eu entendi na hora o subtexto da dicotomia e nunca a usei – e ainda a repudio até hoje. Para dar um exemplo mais recente disso, eu participei de bancas de avaliação da minha colega Renata Mancini, com pós-graduandos seus que desenvolviam trabalhos sobre semiótica tensiva e sobre tradução intersemiótica. Posso soar incrivelmente pedante e arrogante neste momento, mas me indago sobre quantos gerativistas pelo mundo já orientaram trabalhos em funcionalismo, sociolinguística, cognitivismo e participaram, a

³¹ Devo dizer que nunca interpretei como antigervativistas quaisquer versões do funcionalismo em linguística, tampouco as suas vertentes atuais “baseadas no uso”. Suponho que, no início dos anos 90, os funcionalistas superestimavam a sua oposição ao gerativismo – quero dizer que eram tão diferentes dos gerativistas quanto de qualquer outra corrente da época. Penso que a própria dicotomia “formalistas *versus* funcionalistas” tenha sido criada fora da linguística gerativa, a partir de uma visão um tanto estereotipada do que não gerativistas supõem que seja o fazer nesse tipo de área “desligada da função”. Na verdade, “formalismo” possui, em ciência, apenas duas acepções: cálculo e explicitude. Nesse sentido, o “formalismo” gerativista descreve o cálculo mental que um falante de uma língua precisa realizar para produzir ou analisar uma dada estrutura sintática ou semântica e, ao mesmo tempo, o faz da maneira mais explícita possível, em linguagem notacional matematicizada ao máximo. “Formalismo” como o estudo da forma em detrimento de possíveis funções a ela associadas é uma caracterização exógena ao gerativismo. Essas “visões externas” podem ser fontes de incompreensões e preconceitos para qualquer lado do espectro das teorias linguísticas atuais. Por exemplo, de onde falo, não consigo entender qual é o pressuposto fundamental de uma linguística “baseada no uso”. Imagino que não possa ser uma interpretação radical de que não exista léxico nem gramática anterior a qualquer uso real da língua, afinal antes de podermos “usar” uma língua é preciso “conhecer” essa língua, no sentido de que o meu interlocutor e eu precisamos compartilhar previamente itens e regras de combinação desses itens, sob pena de não haver uso. É claro que a aquisição de uma língua ocorre no uso, não poderia ser diferente. Então, o que o termo quer dizer? Suponho que o que “emerge no uso” sejam os itens específicos e as suas funções na gramática de uma língua, os quais decorrem de convenções implícitas que têm lugar numa comunidade de fala. Nesse sentido, a linguística baseada no uso e a sociolinguística variacionista não me parecem se apresentar como alternativas à linguística gerativa, muito embora linguistas dessas áreas possam se opor ideologicamente a Chomsky. Seja como for, imagino que, infelizmente, a possibilidade de diferentes teorias debaterem as suas hipóteses (e os seus dados) acerca da natureza da linguagem e das línguas parece algo fora da agenda da linguística no século XXI.

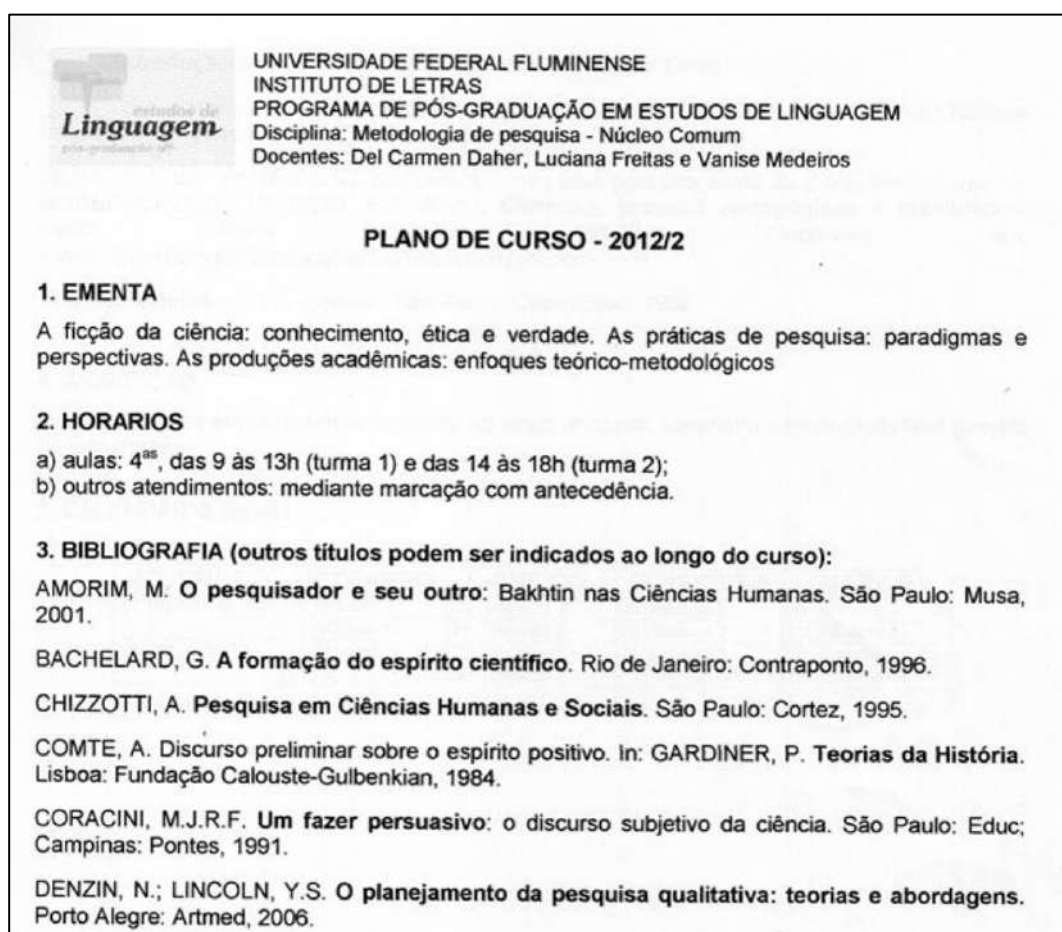
convite, de bancas de avaliação de trabalhos em semiótica. Não vejo como um sujeito que tem esses dados na sua biografia possa ser de um intolerante fundamentalista teórico-metodológico. Por isso, uso este espaço para me explicar, talvez a mim mesmo, diante da minha comissão examinadora.

Sobre semiótica, gostaria de comentar um aspecto metodológico interessante dessa área. Quando estudei essa teoria discursiva, na minha graduação, eu já tinha aprendido e praticava o distribucionalismo bloomfieldiano, da tradição estadunidense do estruturalismo, que se define justamente como duro e pragmático na descrição das línguas ameríndias do norte do continente, por oposição à escola europeia com a sua profusão de abordagens abstratizantes pós-saussureanas, quase ou francamente desprovidas de dados concretos de análise morfossintáctico-fonológica ou assentadas em dados anedóticos colhidos nas línguas de milenar erudição escrita e literária no velho continente. Hjelmslev, Benveniste, Trubetzkoy, Dik, Greimas etc. nunca me encantaram como Bloomfield, Chomsky, Labov, Givón (Jakobson é um caso à parte). Por isso, não esperava que a semiótica fosse tão rigorosa com um método fixo, quase um algoritmo³². Por isso mesmo, na minha opinião, a

³² Eu ainda tenho as mesmas dúvidas que apresentei à Lúcia no final dos anos 1990 e à Oriana (professora da UFPB, também semiótica) no final da idade da minha inocência (começo dos anos de 2010). Elas responderam às minhas indagações, mas nunca soube como interpretar o que disseram. Para a Lúcia, disse: “Suponhamos que dois semióticos recebam cada um a exata reprodução de um mesmo quadro abstrato. Individualmente, eles têm de apresentar um resultado a partir do quadro semiótico e de suas relações. Ao final do trabalho de ambos, é possível que as categorias fundantes e as oposições propostas por cada sejam as mesmas, ou pelo menos aproximadamente as mesmas?” “Eu acho que isso não aconteceria nem se se tratasse de um texto verbal escrito qualquer”, ela disse. Não disse nada, mas pensei: “Então o algoritmo da semiótica é alimentado subjetivamente caso a caso? Ou ele pode ser tomado mais literalmente como um algoritmo e produzir resultados semelhantes independente de quem os aplica?”. Se sim ou não, se não ou se não, por que dizer isso poderia parecer um insulto e, portanto, não me expressei? O fato de uma teoria ser ou não falseável, no sentido popperiano um tanto antigo, e assim poder ser nomeada como ciência ou não ciência, atribui alguma valor intrínseco à essa própria teoria, seja ela qual for? Talvez sim, mas apenas se tomarmos o termo “ciência” como um valor, um termo absoluto e encantatório. Mas e daí? Eu posso dizer uma bobagem qualquer e isso ser falseável, então a minha baboseira entrará na caixinha da ciência e eu posso me candidatar ao cargo de titular? Para a Oriana, perguntei: “As abstrações das oposições semióticas são tomadas como cognitivamente reais? É um cálculo mental que transcorre em tempo real quando uma pessoa qualquer está contemplando uma música, um quadro, um poema?”. Ela: “Acho que não. Você tem uma prisão no seu umbigo de psicolinguista. Eu acho que a análise está mais para um exercício interpretativo *à la* teoria da literatura.” Eu continuo: “Tudo bem. Por último. É possível que uma análise semiótica ‘dê errado’? Quero dizer, se um analista propuser categorias e preencher todas as tensões nos níveis das oposições, ainda que seja uma coisa ridícula, por exemplo para dizer que ‘Morte e vida severina’ é uma obra racista, que tripudia dos retirantes... se todas as categorias estiverem lá como prevê o algoritmo e tudo der certo, o modelo funciona e oferece um *output*, então essa interpretação explicaria satisfatoriamente o sentido do texto?”. “Eduardo, às vezes você fala como um filósofo”, ela disse. Eu discordo. Eu acho que estou mais para cientista mesmo. Quando eu tinha uns 5 anos, estava voltando do Jardim de Infância, e o maldito cachorro de um vizinho estava na varada, observando a rua, rastreando até onde podia enxergar ou cheirar para identificar um outro cão, pular para a rua e correr atrás dele com grande fúria. “Tia, eu tenho medo de ele me morder”. “Não se preocupe, Dudu. Ele só vai atrás de outros cachorros, não atrás de gente.” Silêncio. Logo emendei. “Mas como ele vai saber que eu sou gente e não sou cachorro?”. Ela: “Ah?”. “Como um cachorro pode saber que ele é um cachorro e eu não sou? Ele é igual a mim e sabe quem é quem? Então porque ele não olha para mim e diz ‘Pode passar, Dudu, você é um bom menino?’” “Ah, você faz umas perguntas de filósofo. Espera ir para a alfabetização e amola a tia Rute.”

semiótica greimasiana deveria figurar no núcleo duro da linguística, na Linha 1 do meu programa de pós-graduação, pois imagino que o defina “dureza” e “moleza” no fazer científico não seja o tema de uma pesquisa, mas o método mais ou menos rigoroso de obter e analisar dados empíricos.

Com a análise do discurso francesa de linha pecheutiana, a minha história de conflitos é especialmente difícil. Infelizmente, no curso do meu trabalho na UFF, me vi na posição de avaliar trabalhos de estudantes na área da AD, em seminários de IC e em disciplinas do currículo obrigatório do mestrado e do doutorado (Metodologia de Pesquisa). É claro que a minha avaliação desses discentes, quando não positiva, como, de fato, aconteceu algumas vezes, mas longe de ter ocorrido sistematicamente em todos os casos, seria interpretada pelos correligionários da AD como um juízo ilegítimo, uma “perseguição”. Tive inclusive de enfrentar casos de judicialização, que no final venci em trânsito julgado. O fato mais curioso, porém, é que os meus colegas e as minhas colegas da AD na UFF se juntaram para revezar comigo, a cada semestre, o curso obrigatório (núcleo comum entre todas as linhas do programa) Metodologia de Pesquisa. Convido todos para a leitura da ementa do curso, conforme deformada pelas minhas colegas.



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM
Disciplina: Metodologia de pesquisa - Núcleo Comum
Docentes: Del Carmen Daher, Luciana Freitas e Vanise Medeiros

PLANO DE CURSO - 2012/2

1. EMENTA
A ficção da ciência: conhecimento, ética e verdade. As práticas de pesquisa: paradigmas e perspectivas. As produções acadêmicas: enfoques teórico-metodológicos

2. HORARIOS
a) aulas: 4^{as}, das 9 às 13h (turma 1) e das 14 às 18h (turma 2);
b) outros atendimentos: mediante marcação com antecedência.

3. BIBLIOGRAFIA (outros títulos podem ser indicados ao longo do curso):
AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas.** São Paulo: Musa, 2001.
BACHELARD, G. **A formação do espírito científico.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.
COMTE, A. Discurso preliminar sobre o espírito positivo. In: GARDINER, P. **Teorias da História.** Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1984.
CORACINI, M.J.R.F. **Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência.** São Paulo: Educ; Campinas: Pontes, 1991.
DENZIN, N.; LINCOLN, Y.S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

Figura 1. Imposturas intelectuais.

A ciência é uma ficção. Para a AD, pelos menos para a AD da UFF, é isso que se deve ensinar aos futuros mestres e doutores em linguística. Pelo menos, as minhas colegas se mostraram estar *avant garde*, pois o discurso da ciência como ficção só iria se metastizar anos depois, com a explosão da falange bolsonarista. Eu deveria me calar diante do que considero uma barbaridade inadmissível? O silêncio nem passou pela minha mente nesse caso.

Com tristeza, tenho de admitir que a guerra da AD contra a racionalidade e contra a ciência não se restringe ao caso dessa disciplina. Uma tese de doutorado dessa área, defendida recentemente aqui na Faculdade de Educação da UFF, escreveu o seguinte em seu Abstract: You should learn Portuguese, You should learn Portuguese, You should learn Portuguese, You should learn Portuguese e assim por diante até o final da página. Na verdade, a cruzada contra a ciência não se limita aos AD da UFF. Em certa ocasião, um colega da UFRJ foi convidado a proferir palestra no meu programa de pós na UFF. Por acaso, o evento ocorreu no meu horário de aula, então levei os meus alunos ao respectivo auditório a fim de assistir ao evento. O palestrante é um autor famoso na linguística e, então, achei que seria uma experiência interessante para mim e para a turma conhecê-lo. Para a minha perplexidade, o colega desperdiçou quase a metade do seu tempo de apresentação com piadinhas e troças contra a sociolinguística quantitativa, uma vez que, pelo que entendi, ele pratica outro tipo de sociolinguística, vinculada às vezes com o termo “linguística aplicada” (LA). Como previsível, fiz perguntas e comentários desconcertantes (nada elegantes) ao palestrante, para o seu constrangimento e irreação, e para a perplexidade da plateia. Não resisto a tentações.

“O colega pode se divertir ao catalogar os trejeitos de pederastas quando se comunicam, mas por que queimar o seu tempo e a minha paciência com ataques a quem escolheu estudar a maneira pela qual um sistema em intensa variação não se deixa implodir e se transforma lentamente de um ponto para o outro no curso da história? Se Labov, Herzog e Weinreich andassem rebolando e dissessem entre si “bicha, olha só que babado, está tudo variando mesmo assim funciona bem”, eles mereceriam o seu respeito?”

Eu sei que o meu estilo pessoal não me ajuda. Mas o que posso fazer? Não ser eu mesmo? Em nome de quê? Em 2018, reencontrei esse mesmo colega entre os protagonistas do episódio mais absurdamente ridículo que presenciei na minha história pessoal como

linguista. Um grupo de ADs/LA (gente que considera ser científico se autointitularem não aplicados e indisciplinados) apresentou a proposta de eliminar termo “Linguística” na base do CNPq. Em seu lugar, propunha-se a palavra “Linguagens”, ou seja, esse grupo tentava fazer algo diferente de tudo o que existe no resto do mundo universitário e confundir uma disciplina com o seu objeto de estudo. Sem sucesso, tentaram pelo menos separar o nome “Linguística Aplicada” do nome “Linguística”, enviando requerimento formal à ANPOLL, que deveria passar a se chamar ANPOLLLA.

Como é possível levar isso a sério? Como é possível rir disso?

A professora Letícia Correa (PUC-RJ) e o professor Ricardo Souza (UFMG) foram os maiores combatentes ao projeto da AD/LA. O último capitaneou um documento nomeado Carta de Belo-Horizonte. Eu não fui tão erudito quanto a Letícia e o Ricardo, mas também me manifestei sobre mais essa investida contra a racionalidade, do meu jeito habitual de me expressar.

Entendo que, neste momento, a minha comissão possa, generosa, me consentir uma pequena catarse neste final de memorial, sem se deixar de indagar constrangida, porém, sobre o que quero dizer com esses longos relatos (que, apesar de longos, muito longe estão de serem exaustivos na minha antologia de horrores). Eu me considero um professor sério, não um encenqueiro, nem um perseguidor de área. Reconheço que o meu comportamento beligerante possa ser uma má estratégia de ação. Em meus possíveis anos como professor titular, não prometo deixar de me envolver em batalhas por aquilo que considero justo e correto, mas me comprometo em tentar aprender táticas e técnicas de modalização e de preservação da face. Não deixo de acreditar, no entanto, que o enfrentamento aos militantes anticência fora e dentro da universidade deve ser feito com o máximo de rigor possível, recorrendo-se inclusive a bombas atômicas verbais, se necessário.

BRAHMA, VISHNU E SHIVA

O mundo desde 2013 vem afetando a minha saúde mental, e sem dúvida a de muitos milhões de outras pessoas³³. O meu ambiente de trabalho em nada me ajuda na manutenção de uma higidez psíquica suficiente para enfrentar com dignidade a volta ao pó, a partir de agora, depois de cruzar a curva de declínio geral marcada em meus 50 anos. A

³³ No mundo de hoje, o número de suicídios supera o de homicídios, incluindo-se as baixas de militares e de civis em guerras, como as de Gaza, Ucrânia e Rio de Janeiro (cf. Pinker, 2020).

idiotização digital chegada à sala de aula e a fogueira das vaidades acadêmicas, com cujas labaredas narcísicas me deixo chamuscar, são a minha *acqua toffana*.

Nos últimos 5 anos, esse processo se acelerou em mim de uma maneira espantosa. Em 2023, passei a sofrer com crises de ansiedade que, se não controladas, evoluíam para ataques de pânico. Não tenho ideia de quais fatores neurobiológicos podem ter me conduzido para essa condição. Certamente tenho alguma predisposição genética, pois há casos de problemas semelhantes na minha família. No entanto, a maior parte desse problema se desenrola em espaços mentais muito aquém da minha autoconsciência.

Não é exagero dizer que a carreira de professor universitário se sobrepôs à minha vida pessoal ao longo dos últimos 30 anos. Afinal, o que sou eu se não o sujeito professor e pesquisador que descrevi neste memorial? Se o mundo se transformou a tal ponto de o meu trabalho não fazer mais sentido, então como vou viver o resto da minha vida? Se amo o meu trabalho e acredito na ciência, como posso aceitar conviver com colegas incompetentes e/ou desonestos e sobre isso nada dizer ou fazer? Talvez, em seus rincões, o cérebro humano não consiga distinguir a morte simbólica da morte física. O resultado disso pode ser esse medo irracional e ambientalmente inexplicável que venho sentindo há dois anos.

Em fevereiro de 2025, fiz uma viagem ao sudeste asiático. Foi muito interessante e enriquecedor viver um mês inteiro em uma cultura quase sem nenhuma semelhança com a mentalidade judaico-cristã em que fui educado. Não que as crenças sobrenaturais daqueles povos me impressionem mais do que aquelas com que estou habituado. O que quero dizer é que foi emocionante andar pelas ruas de cidades tailandesas, com monges theravadistas por toda a parte, ou cruzar quadras na capital da Malásia e passar por comunidades islâmicas, hindus e budistas que vivem em aparente boa tolerância recíproca. No Camboja, descobri a história de três das diversas divindades do hinduísmo. Brahma é considerado o deus da criação. Vishnu é o deus da preservação e do desenvolvimento (daquilo que fora criado). Shiva é o deus da morte, isto é, da destruição que abre espaço para que Brahma volte a agir e invente algo novo, recomeçando o ciclo.

FIM DO COMEÇO OU COMEÇO DO FIM

Será que estou no meu momento Shiva? Se isso for verdade, então me tornar professor titular na UFF pode ser o começo de uma nova criação, a invenção de um novo professor, de um novo orientador e de um novo pesquisador. Esse novo eu deve me trazer

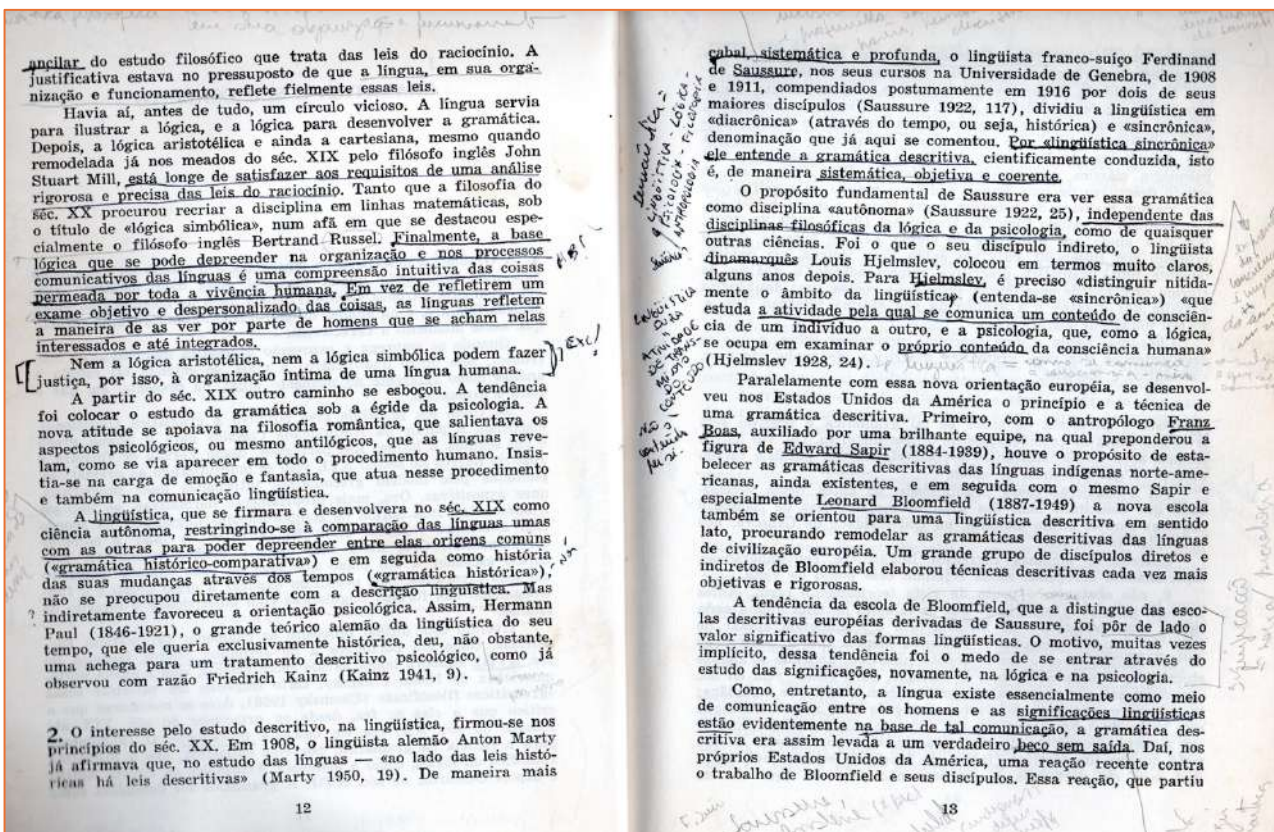
de volta da morte para uma encarnação capaz de navegar por este mundo digital contemporâneo mentalmente preguiçoso e político-socialmente polarizado que, para ser honesto, desprezo com um asco que não consigo qualificar com um modificador, seja educado ou chulo. Se permanecer saudável, terei ainda mais de 20 anos de carreira até ser aposentado compulsoriamente. Como seria um segundo memorial meu, com a minha história acadêmica daqui até lá? Sinceramente, não faço ideia, mas estou disposto a descobrir.

Os meus pais tentaram homenagear o John Kennedy na escolha do meu segundo nome. O funcionário do cartório não sabia escrever em inglês corretamente e retirou um dos “n” daquele sobrenome famoso. Gostei disso, porque assim pude demarcar a minha individualidade sul-americana e suburbana apesar do pomposo nome estadunidense. O Kennedy e este Kenedy gostam de citar Shakespeare. O Kennedy repetia em vários discursos: “o passado é um prólogo”. Ele era um otimista. Ainda que eu esteja parecendo um tanto melancólico e rabugento no encerramento desta “autobiografia acadêmica”, sintagma esse que prefiro a “memorial”, que em mim evoca a semântica fúnebre da acepção anglófona do termo, gostaria de dizer que acredito que o que vivi até aqui na UFF possa ser prólogo do que há ainda por vir nos muitos anos à frente em minha possível carreira como professor titular. Como disse, não me atrevo a imaginar o que viverei nesses longos anos vindouros. No momento, a minha esperança é ter convencido a minha banca de que, do cômputo entre as minhas virtudes e os meus vícios, possam restar créditos suficientes para que eu consiga ser considerado digno dessa promoção. A mim mesmo me esforcei para me convencer de que não era indigno de tentar.

FOTOBIOGRAFIA

Até hoje tenho o manual que usei para escolher o curso de Letras na UFF, em 1994.

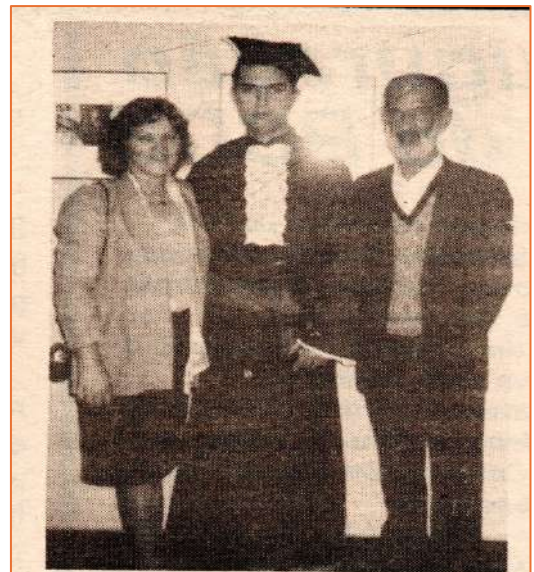
Nunca me dediquei tanto a um texto específico quanto ao Estrutura da Língua Portuguesa, do MC Jr.





Mariangela, minha querida orientadora de IC, num dia de reunião do D&G nos anos 1990.

A coluna social de um jornal panegírico de Maricá, cidade dos meus pais. O prêmio PIBIC e o primeiro lugar na seleção do mestrado são verdade, mas não sei de onde tiraram a “tese publicada em livro”. Quer dizer, isso aconteceria quase 20 anos depois...



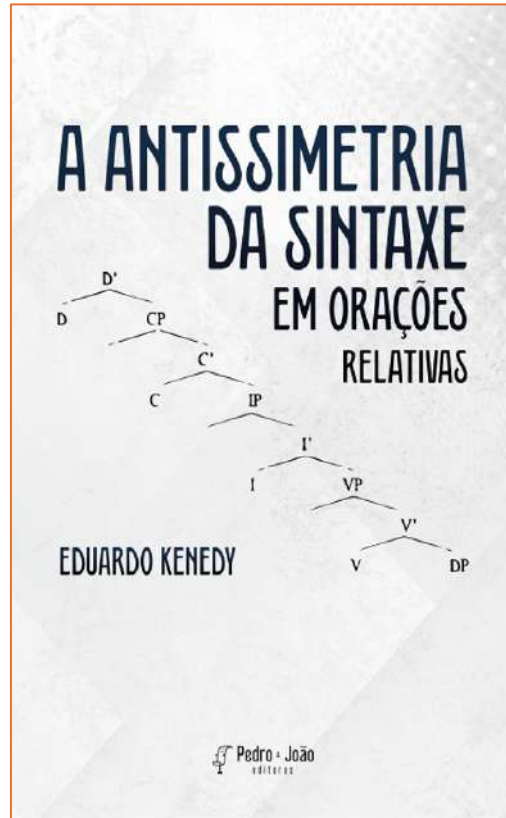
José Arêas e esposa Walcira Nunes Arêas estão radiantes de felicidade. E não é para menos -- seu filho Eduardo Kenedy Nunes Arêas formou-se em Letras pela UFF, foi 1º colocado na pós-graduação, com tese publicada em livro pela faculdade e conquistou o Prêmio Vasconcelos Torres. Chega ou querem mais ?



Humberto, Eugenia e Marcus, a minha banca de mestrado. Por que não tiramos uma foto única juntos?



Ricardo, no dia da minha defesa de mestrado. Será que ele sabia que era a sua primeira orientação informal?



No aniversário de 20 da minha dissertação, fiz uma revisão atualizadora e a lancei como livro. É importante celebrar o que nos dá orgulho.



Lançamento do livro Manual de Linguística, Rio Sul. D&G: eu, Vic, Maura, Rosa, Mário e Mariangela. Muitas saudades do Mário! Também somos tudo o que perdemos.

Dia de prova.



Dia de foto e muitos chifrinhos.

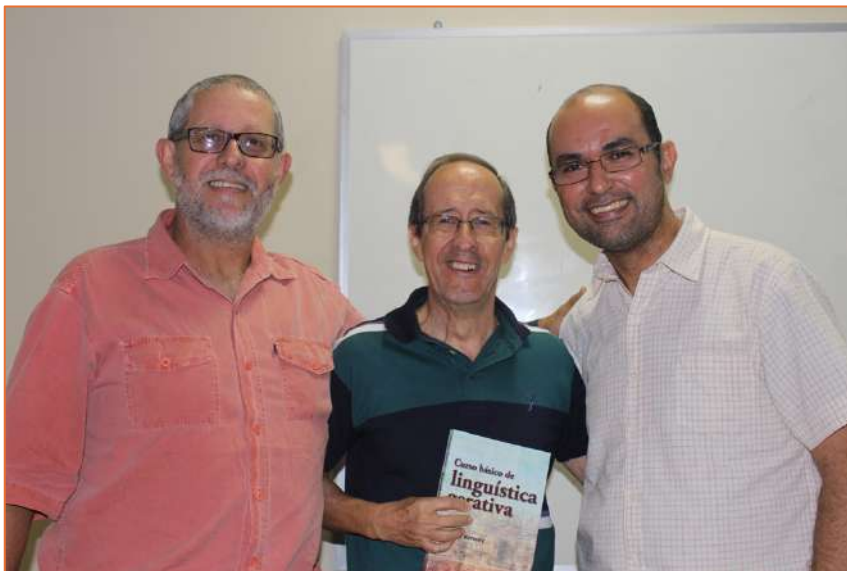


Ricardo, Armanda (supervisora do meu sanduíche em Lisboa), Marcus, Humberto e Aniela. Minha defesa de doutorado. A Eugenia infelizmente não pôde participar.



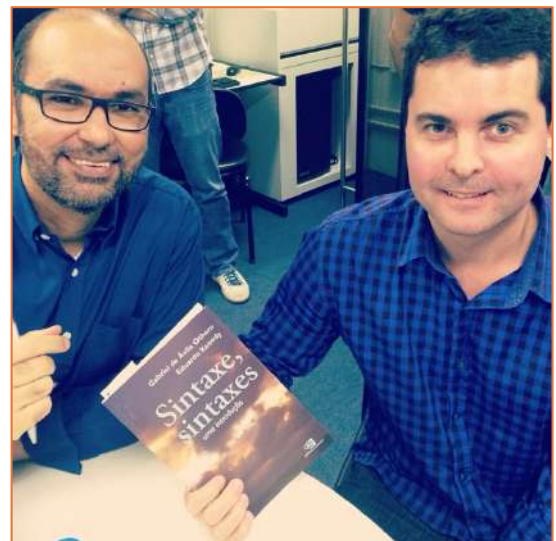
Quando a minha tese completou 10 anos, tive a sorte de vencer um edital da EDUFF e lançá-la em versão adaptada para livro.

Lúcia, a minha primeira professora de linguística, no lançamento de um livro meu na UFF.



Marcus e Humberto juntos de novo, no lançamento do meu Curso Básico na UFRJ.

Com o Gabriel, no lançamento na UFRGS de um trabalho nosso.





Dia de celebração no PIBIC. Carla, terceiro lugar. Flávio, primeiro lugar entre monitores. Millena, primeiro lugar.



Uma geração do GEPEX, em 2018, no nosso LAB.

Luciana, atrás e bem ao centro, passa por uma estudante.



Vice em exercício.



Com a presidente e os conferencistas de abertura (Carlos Alberto) e de encerramento (Maria Helena) da Abralin da UFF.

REFERÊNCIAS (inclusive as ocultas)

- BUKOWSKI, Charles. **Cartas na rua**. São Paulo: L&PM Pocket, 2011.
- CÂMARA JR., Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1970.
- CÂNDIDO, Antônio. **Na sala de aula: caderno de análise literária**. São Paulo: Ática, 1994.
- CARR, Nicholas. **A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros**. Rio de Janeiro: Agir, 2011.
- CARROLL, Lewis. **Alice no País das Maravilhas**. Porto Alegre: L&PM, 1998.
- CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.
- CHOMSKY, Noam. **O Programa Minimalista**. São Paulo: Editora Unesp, 2021.
- CHOMSKY, Noam. On Wh-Movement. IN.: CULICOVER, P. WASOW, T. & AKMAJIAN, A. (eds.) **Formal syntax**. NY: Academic Press, 1977.
- CONY, Carlos Heitor. **Quase memória: quase romance**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- D.E.L.T.A., v. 13, n. 3, especial. **Chomsky no Brasil**. São Paulo: PUC-SP.
- DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças**. São Paulo: Vestígio, 2021.
- DUARTE, Inês. A topicalização no português europeu: uma análise comparativa. In: DUARTE, I.; LEIRIA, I. (Org.) **Actas do Congresso Internacional sobre o Português**. Lisboa: APL/Colibri, 1996.
- HAIDT, Jonathan. **A geração ansiosa: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais**, São Paulo: Cia. das Letras, 2024.
- HAUSER, Mark.; CHOMSKY, Noam.; FITCH, Tecumseh. T. The faculty of language: what is it, who as it and how did it evolve? **Science**, n. 298, p. 1569-1579, 2002.
- KATO, Mary. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M. A. et al. (Orgs.). **Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino**. Braga: CEHUM, 2002.
- KAYNE, Richard. **The antisymmetry of syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1994.
- KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: Contexto, 2013
- KENEDY, Eduardo. **A antinaturalidade de pied-piping em orações relativas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007 (Tese de Doutorado).
- KENEDY, Eduardo. **Aspectos estruturais da relativização em português – uma análise baseada no modelo raising**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003 (Dissertação de Mestrado).
- LANIER, Jaron. **Dez argumentos para você deletar agora suas redes sociais**. São Paulo: Intrínseca 2018.
- MAIA, Marcus. & FINGER, Ingrid. (orgs.). **Processamento da linguagem**. Pelotas: Educat, 2005.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. (org) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2018.
- MATTHEW J. Traxler. **Introduction to psycholinguistics: Understanding Language Science**. New Jersey: Wiley-Blackwell, 2023.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínea. **O português são dois....**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MIOTO, Carlos. SILVA, Maria Cristina. & LOPES, Ruth. **Novo manual de sintaxe**. SP: Contexto, 2013.

MLODINOW, Leonard. **O andar do bêbado**: como o acaso determina nossas vidas. São Paulo: Zahar, 2009.

MOLLICA, Cecília. **Estudo da cópia nas construções relativas em português**. RJ: PUC, 1977. (Dissertação de Mestrado).

NUNES, Jairo. & KATO, Mary. Uma Análise Unificada dos Três Tipos de Relativas Restritivas do Português Brasileiro. **Sociodialeto**, v. 4, no.12, 2014.

PINKER, Steven. **O novo iluminismo**: em defesa da razão, da ciência e do humanismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

PINKER, Steven. **The language instinct**. New York: Harper Perennial Modern Classics, 1994.

PINKER, Steven.; BLOOM, Paul. Natural language and natural selection. **Behavioral and Brain Sciences**, n. 13, p. 707-726, 1990.

PONTES, Eunice. **O tópico no português do Brasil**. Campinas: Pontes, 1987.

RICCI, Adiel. & SILVA, Gladiston. **GEPEX: 10 anos**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022.

SANKOFF, Gillian., & BROWN, Penelope. The origins of syntax in discourse: A case study of Tok Pisin relatives. **Language**, 52(3), 631-666, 1976.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Parábola, 2021.

SOKAL, Alan., & BRICMONT, Jean. (1999). **Imposturas intelectuais**. Rio de Janeiro: Record.

TARALLO, Fernando. 1983. **Relativization Strategies in Brazilian Portuguese**. Philadelphia Univ. of Pennsylvania (Doctoral dissertation).

TOMASELLO, Michael. **Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition**. Cambridge: CUP, 2003.

URIAGEREKA, Juan. Multiple spell-out. IN.: EPSTEIN, D. & HORNSTEIN, N. (eds). **Working Minimalism**. Cambridge, MA: MIT Press, 251-282, 1999.

SITES E STREAMINGS

“‘Geração digital’: por que, pela 1ª vez, filhos têm QI inferior ao dos pais”, BBC entrevista Michel Desmurget. <https://www.bbc.com/portuguese/geral-54736513>

“O dilema das redes”. <https://www.netflix.com/br/title/81254224>

“O Roda Viva entrevista o psicólogo social Jonathan Haidt”. <https://youtu.be/1upX4DqpVwY>

“CALMA URGENTE” - Realidade é Fricção. I.A. e o Fim do Árbitro. Podcast. <https://www.youtube.com/watch?v=-psGgSjipAw>.

Meu texto sobre sedentarismo cognitivo: <https://lefufrj.wordpress.com/2024/12/16/celulares-nao-vaio-derreter-o-cerebro-de-seus-filhos-mas-quase/>

OUTROS

Angusto dos Anjos – **Psicologia de um vencido**; Álvares de Azevedo – **Meu sonho**; Chico Buarque – **Funeral de um lavrador**; Raul Seixas – **Cowboy fora-da-lei**; Shakespeare – **Hamlet** e **A tempestade**; Oscar Wilde – inspirado em O retrato de **Dorian Gray**.

Hoje, eu sou ele e ele sou eu.
Eu sou Shiva, o deus da morte!

